

Cultura e Desenvolvimento: Construindo Identidades por meio da Educação Ambiental no assentamento Santo Antônio das Brancas, Água Fria - GO

Fabiana Moreira Vicentim
Dissertação de Mestrado

Brasília – D.F, julho/2011

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Cultura e Desenvolvimento: Construindo identidades por meio da
Educação Ambiental no assentamento Santo Antônio das Brancas,
Água Fria - GO

Fabiana Moreira Vicentim

Orientadora: Dra. Leila Chalub Martins

Dissertação de Mestrado

Brasília – DF, julho\2011

Vicentim, Fabiana Moreira

Cultura e Desenvolvimento: construindo identidades por meio da Educação Ambiental no assentamento Santo Antônio das Brancas, Água Fria-GO/Fabiana Moreira Vicentim.

Brasília, 2011.

145p.: il.

Dissertação de Mestrado. Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Brasília.

1. Identidade. 2. Educação Ambiental. 3. Sustentabilidade

Universidade de Brasília. CDS

II. Título.

É concedida à Universidade de Brasília permissão para reproduzir cópias desta dissertação e emprestar ou vender tais cópias, somente para propósitos acadêmicos e científicos. O (a) autor (a) reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação de mestrado pode ser reproduzida sem a autorização por escrito do (a) autor (a).

Assinatura

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Cultura e Desenvolvimento: Construindo identidades por meio da Educação Ambiental no assentamento Santo Antônio das Brancas, Água Fria-GO

Fabiana Moreira Vicentim

Dissertação de Mestrado submetida ao Centro de Desenvolvimento Sustentável da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Grau de Mestre em Desenvolvimento Sustentável, área de concentração Educação e Gestão Ambiental.

Aprovado por:

Leila Chalub Martins
(Orientadora)

Izabel Cristina Bruno Bacellar Zaneti, Doutora (Centro de Desenvolvimento Sustentável – CDS/UnB) (Examinador Interno)

Vera Margarida Lessa Catalão, Doutora (Faculdade de Educação – FE/UnB) (Examinador Externo)

Donald Sawyer (Centro de Desenvolvimento Sustentável – CDS/UnB) (Suplente)

Brasília-DF, julho de 2011

Dedico esse trabalho ao grupo de mulheres artesãs do assentamento Santo Antônio das Brancas: Simone, Leda, Damiana, Daniela, Jusciele, Domingas, Denilsa e Lucia, pois sem o caminhar no qual construímos e trocamos conhecimentos, experiências e sentimentos essa dissertação não teria sido possível.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, por podarem os males, as dores, as doenças. Por fazerem tudo, todo seu destino, e me ensinarem de pouquinho em pouquinho a cuidar de mim, ter persistência e paciência. Por sempre dividirem comigo o amor capaz de me fazer tranquila! O meu obrigada, a minha baixinha, mãe Lau, minha espinha dorsal, de quem vem a força, o exemplo de mulher de fibra, guerreira e valente. E ao gordinho, pai Agenor, meu grande e querido amigo, por me inspirar muito com sua sabedoria, paciência, e seu jeito sensível e animado de ver o trabalho e a vida!

À minha querida orientadora, Leila Chalub Martins, por dividir sua sabedoria comigo, por me ensinar que a competência é também habilidade, ternura e o poder de fazer escolhas! Agradeço muito nossos caminhos terem se cruzado, a confiança que deposita em meu trabalho, a autonomia que permitiu que eu vivenciasse e principalmente a oportunidade de conviver com seu exemplo de ética, entusiasmo e elegância. Obrigada Chalub, espero de coração, que esse seja só o começo de nossa doce parceria. Agradeço também pelos muitos bolos “Luís Felipe”, pães de queijo e o revigorante café da Maria!!!

Ao grupo de mulheres artesãs do Assentamento Santo Antônio das Brancas por todos os momentos, sentimentos e saberes compartilhados. Pelos laços de amizade e trabalho formados e por permitirem que eu caminhasse ao lado delas!

Aos amigos, companheiros de sempre da Unesp/Rosana que mesmo espalhados por aí se fizeram presentes. Minhas queridinhas Tathi Takara e Ana Teixeira, agradeço pelas visitas, pelas conversas ao telefone e internet, pelas muitas risadas, momentos de nostalgia, planos para o futuro, viagens, pela amizade sincera que sobrevive na saudade! Ao João mineiro, o minas! pode dizer que sou, e sou mesmo, como dizem na terra dele “sou apaixonada conele” (risos). Minas que sempre tem além de uma palavra de ordem, uma piada, uma situação engraçada, já vivida para lembrar ou para ainda ser compartilhada. O congresso da UNE na UnB com certeza vai ficar na memória. Ao Pipo, querido companheiro sempre dando notícias e trocando experiências. Ao Thi (cadáver) pelos e-mails e textos informativos e provocativos, por dividir as angústias e as felicidades dessa aventura que é a experiência reflexiva do mestrado. Às irmãs de república, Marina Mask, Katia Japinha e Mayka, também sempre presentes, atentas e muito carinhosas. Ao amigo Tumitinha (Rafael Ikawa), pelos conselhos e dicas preciosas, além da companhia especial no início do desafio Brasília. À minha amiga, parceirinha Pri Petri por todo apoio e torcida!

Ao meu orientador da Graduação, Rodrigo Guimarães que muito incentivou para que eu topasse e acreditasse nessa doce aventura que foi o mestrado.

Aos amigos queridos de Sampa, dos tempos do colégio, Vivi Bezerra, Grá Vargas, e Renan Iha pela torcida incondicional.

À minha irmã, grande amiga Caroline Zanarotti que me acompanha desde o pré-escolar. Sem dúvida um presente da vida, que nunca me deixa vacilar, pois me conforta muito saber que tenho sua amizade. Notícias suas e de sua pequena Sara sempre alegraram meu dia e algumas, muitas vezes, me fizeram soluçar de saudades!

Às amigas Dani (zinha) e Ildinha. À Dani pele ditadura Rocco que rendeu muitos momentos engraçados e de disciplina. E a Ildinha pelas muitas conversas, encontros na 408 norte, e por cuidar de mim quando ficava doente.

À Cristiane Leite Pereira, minha amiga jornalista, sem dúvida, uma amizade linda! Amiga que me inspira com sua determinação e coragem de viver essa vida. Uma lutadora, guerreira mesmo, baixinha danada! Adoro suas piadas, sua irreverência, autenticidade e simplicidade.

À amiga Carol Caçado, essa me atura, me adotou!!! Lindona (risos) tem um espaço no meu coração, por tudo que já vivemos juntas desde o tempo de São João até o Convênio MDA/ SOF e as mil e uma peripécias que coloriram esse trajeto. Por todas nossas brigas e os milhares de momentos engraçados e de parceria, por nossas discussões sobre gênero, sustentabilidade e afins. Por nossas afinidades unespianas, desde as musiquinhas e hinos de nossa querida Unesp até as lembranças dos festivais, convivências em republicas e tudo o mais. Por nosso carinho e preocupação uma com a outra. E por simplesmente sabermos reconhecer o valor de nossa amizade e a sinceridade que nos une. Obrigada minha amiga pela palavra atenta e abraço quando estes foram necessários! Ah, e claro pelas leituras, revisões e pitacos dados nesse trabalho!

Agradeço ainda aos pais da Carol Caçado, a Cléo pelo abraço apertado, pelas muitas conversas, almoços, risadas, por literalmente cuidar muito bem do meu sorriso! Ao João Luís pela breja sempre gelada! Muita obrigada pelo carinho e por tantas vezes terem me acolhido em sua casa!!!

À Monica Schiavinatto, pelas muitas dicas e risadas, estar com ela é sempre um momento de cultura, ela sempre tem uma linda música, um lindo filme, um lindo livro para compartilhar. Agradeço muito a amizade que soubemos construir. Agradeço especialmente a leitura, as sugestões e as críticas que fez sobre essa pesquisa e principalmente pelas palavras de incentivo quando eu desanimava. O meu querido muito obrigada!

Ao querido professor Drummond pelas preciosas dicas a respeito da escrita científica, pelos elogios e críticas construtivas que sempre fez aos trabalhos e notas que fiz para a disciplina Oficina da Escrita Científica e para o site do CDS, as notinhas tão boas de escrever! Sem dúvida, momentos que me lembro com muito carinho e orgulho, por ter podido conviver com um professor comprometido com a qualidade do ensino e da pesquisa, que muito inspira com seu exemplo de pesquisador rigoroso e sério.

Ao professor Elimar, agradeço pelo carinho que sempre teve comigo, pelas palavras de incentivo quando me dizia que eu sou uma pessoa criativa, mas também por sempre me alertar sobre os perigos de navegar, como ele mesmo dizia: “ com minha jangadinha em alto mar!” frases que muitas vezes me fizeram rir mas sempre me despertaram para o rigor, a lógica e a escrita bem feita que minhas produções deveriam ter. Momentos que me fizeram reconhecer algumas de minhas qualidades e alguns de meus limites e me desafiaram para ser sempre um pouco mais.

Ao professor Saulo, por ter me adotado em seu projeto, pela paciência que teve em transmitir seus conhecimentos sobre as mudanças climáticas. As vivências pelas quais passei no período em que participei do LUPIS me atentaram para outras questões ambientais e sociais e ampliaram meu olhar de pesquisadora.

Agradeço aos professores que fizeram parte da banca de qualificação professor Donald Sawyer e Doris Sayago pelas dicas preciosas, questionamentos e indicações de leituras.

Às Amigas veteranas do mestrado Gi, Pri Bernardes, Jaque Fernandes (A chique) e Verônica pelos momentos alegres, pelas parcerias, caronas, conversas, almoços e por muito me apoiarem.

À querida Silvinha, pessoa linda que tive o prazer de ter como companheira de turma. Agradeço pelos muitos trabalhos juntas, pelos saberes compartilhados, pelo jeitinho doce, sensível, e delicado com que leva sua vida e estabelece suas relações. Um exemplo de simplicidade e muita competência. Muita obrigada Silvinha pelos momentos de amizade e parceria!

Aos amigos da disciplina Método da Complexidade, Jane Poener, José, Marilene, Diana, Zélia, Irdonete, Marco Aurélio, Josefina, aquelas muitas tardes de sábado na biblioteca central recheadinhas de discussões foram mais que fundamentais para o meu amadurecimento enquanto pesquisadora.

Ao amigo Claudio Frate pelo trabalho, ensinamentos e conversas enriquecedoras!

À professora Laís Mourão por ter me aceitado como aluna especial em sua disciplina e pelos conhecimentos compartilhados.

Às professoras Izabel Zaneti e Vera Catalão por terem aceitado participar da banca examinadora e pelas muitas vezes que me acolheram em suas salas de aula.

Ao querido casal, Francisco e Horacina pela torcida, pelas muitas orações, carinho e amizade!

Aos companheiros da ONG Camará e do cerrado, Victor Hugo Barros, Raquel Grandó e Adilson Indi. E as bolsistas do Projeto de extensão Mulheres das Águas, Gabriela Braga e Caroline Ribeiro. Meus agradecimentos pelo companheirismo e pelo apoio prestado na realização do campo dessa pesquisa.

Ao programa PPP-ECOS pelo apoio dado à realização do campo dessa pesquisa.

À CAPES pelo financiamento da pesquisa.

À Prefeitura de São João d' Aliança pelo apoio logístico.

Aos funcionários e colegas do CDS, em especial agradeço aos queridos Antônio, Paula, Maurício, Willian, Magna, Nilda e Eleusina.

Há muito tempo que eu saí de casa
Há muito tempo que eu caí na estrada
Há muito tempo que eu estou na vida
Foi assim que eu quis, e assim eu sou feliz

Principalmente por poder voltar
A todos os lugares onde já cheguei
Pois lá deixei um prato de comida
Um abraço amigo, um canto prá dormir e sonhar

E aprendi que se depende sempre
De tanta, muita, diferente gente
Toda pessoa sempre é as marcas
Das lições diárias de outras tantas pessoas

E é tão bonito quando a gente entende
Que a gente é tanta gente onde quer que a gente vá
E é tão bonito quando a gente sente
Que nunca está sozinho por mais que pense estar

É tão bonito quando a gente pisa firme
Nessas linhas que estão nas palmas de nossas mãos
É tão bonito quando a gente vai à vida
Nos caminhos onde bate, bem mais forte o coração

E aprendi ...
(Gonzaguinha – Caminhos do Coração)

RESUMO

Esta dissertação tratou das relações entre cultura e desenvolvimento e da centralidade da formação do sujeito nesse processo. O objetivo era averiguar as relações entre cultura e conservação ambiental com enfoque no processo de construção de identidades por meio da Educação Ambiental no assentamento Santo Antônio das Brancas, localizado em Água Fria-GO, município situado no entorno de Brasília-DF e Chapada dos Veadeiros. Como modelo de estudo foi adotado a pesquisa-ação realizada em quatro etapas, a primeira, quali-quantitativa se deu por meio da aplicação de questionários, entrevistas estruturadas e a organização de reuniões desenvolvidas a partir de técnicas participativas. A segunda etapa, qualitativa, concentrou-se na definição coletiva dos objetivos da pesquisa e da ação por meio de reuniões com enfoque participativo. A terceira etapa, qualitativa, se deu por meio do desenvolvimento de ações por parte do pesquisador coletivo em que foram utilizadas técnicas como a projeção e estimulado o interacionismo simbólico. Na quarta etapa, os resultados foram apropriados e avaliados por meio da dinâmica do grupo focal. Os resultados apontam que por meio de um processo educativo composto por experiências reflexivas é possível ressignificar as relações socioambientais que moldam nossa ação e percepção de mundo. Conclui-se que o processo educativo abarca uma contradição: ser espaço político ou ser espaço de formação para o ato político, contradição que irá refletir em nossos diferentes modos de apreender a realidade. Trata-se, portanto, de um estudo sobre a influência da construção de identidades culturais na sustentabilidade do desenvolvimento local.

Palavras-chave: Identidade; Educação Ambiental; Sustentabilidade;

ABSTRACT

The present study discusses the relationships between culture and development and the centrality of social actor formation in this process. The goal is to investigate the relationship between culture and environmental conservation focusing in the process of identity construction through environmental education in the settlement of Santo Antônio das Brancas, located in Agua Fria-GO, a located in the vicinity of Brasília-DF and Chapada dos Veadeiros-GO . As a model study adopted the action research carried out in four stages, the first, qualitative and quantitative occurred through using questionnaires, structured interviews and organizing meetings developed from participatory techniques. The second step, qualitative, focused on the collective definition of the research purpose and action through meetings with participatory approach. The third step, qualitative, was through the development of actions using stimulated symbolic interactionism. In the fourth step, the results were appropriated and evaluated through the dynamics of focus group . The results show that is possible reframe the social and environmental relationships that shape our nation and world perception through an educational process composed of reflective experience. It is concluded that the educational process encompasses a contradiction: to be political space or be training area for the political act, a contradiction that will reflect in our different ways of apprehending reality. It is, therefore, a study on the influence of the construction of cultural identities on the sustainability of local development.

Keywords: Identity; Environmental Education; Sustainability;

LISTA DE SIGLAS

CI – *Conservation Internacional*
DF – Distrito Federal
E.A – Educação Ambiental
EMATER – Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural
EMBRAPA – Empresa Brasileira de
ESALQ – Escola Superior de Agricultura Luís de Queiroz
GEF – *Global Environmental Facility*
GO – Goiás
GOV - governo
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH – Índice de desenvolvimento Humano
INCRA – Instituto nacional de Colonização e Reforma Agrária
IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
ISA – Instituto Socioambiental
MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário
MG – Minas Gerais
MMA – Ministério do Meio Ambiente
ONG - Organização não governamental
ONG – Organização Não Governamental
PDA - Plano de Desenvolvimento do Assentamento
PIB – Produto Interno Bruto
PNUD – Programa das Nações Unidas Para o Desenvolvimento
PPP-ECCOS – Programa de Pequenos Projetos Ecosociais
PRONAF – Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar
SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SR – Superintendência Regional
UnB – Universidade de Brasília
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – proporção de áreas praticamente inalterada, áreas alteradas e áreas artificializadas por continente.

LISTA DE QUADROS

- QUADRO 1** – Histórico do Projeto Mulheres das Águas
- QUADRO 2** - Linha do tempo: processo de reforma agrária na região do entorno de Brasília – DF
- QUADRO 3** – Abrangência dos serviços de infraestrutura no assentamento
- QUADRO 4** - Síntese das principais características das ruralidades
- QUADRO 5** – Níveis de participação social
- QUADRO 6** – Roteiro 1ª reunião
- QUADRO 7** – Roteiro 2ª reunião
- QUADRO 8** – Dinâmica realidade-desejo-cómo
- QUADRO 9** – Roteiro 3ª reunião
- QUADRO 10** – Deveres, direitos e acordos
- QUADRO 11** – Roteiro 4ª reunião
- QUADRO 12 e 13** – Objetivos e missão do grupo
- QUADRO 14** – Ações e Atividades
- QUADRO 15** – resultados, indicadores e metas
- QUADRO 16** – roteiro reunião
- QUADRO 17** – Dinâmica de avaliação
- QUADRO 18** – Roteiro reunião de avaliação/monitoramento
- QUADRO 19** – Roteiro reunião de gênero
- QUADRO 20** – Resumo da dinâmica sobre liderança

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

ILUSTRAÇÃO 1 – Algumas das principais transformações no meio rural brasileiro

ILUSTRAÇÃO 2 e 3 – Localização município de Água Fria-GO

ILUSTRAÇÃO 4 e 5 – Registro da trilha interpretativa

ILUSTRAÇÃO 6 – Pôster estudantil francês

ILUSTRAÇÃO 7- Processo tripolar de formação do sujeito

ILUSTRAÇÃO 8 – Reconhecendo vocações, interesses e afinidades

ILUSTRAÇÃO 9 – Percepção Inicial cerrado

ILUSTRAÇÃO 10 – Percepção Inicial Tradição

ILUSTRAÇÃO 11 – Plantas reconhecidas durante a trilha

ILUSTRAÇÃO 12 – Levantamento de experiências e conhecimentos necessários

ILUSTRAÇÃO 13 – O que organizar para produzir?

ILUSTRAÇÃO 14, 15,16,17 – Registros da 1ª oficina

ILUSTRAÇÃO 18 e 19 – Registros da 2ª oficina

ILUSTRAÇÃO 20 e 21 – Registros da 3ª oficina

ILUSTRAÇÃO 22 e 23 – Registros da 4ª oficina

ILUSTRAÇÃO 24 e 25 – Registros da 6ª oficina

ILUSTRAÇÃO 26 e 27 – Registros da 7ª oficina

ILUSTRAÇÃO 28 e 29 – Registros da 8ª oficina

ILUSTRAÇÃO 30 – Eixos temáticos da reunião

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
1. POR QUE PENSAR CULTURA E DESENVOLVIMENTO?.....	20
1.1 Sociedade moderna: breve panorama.....	20
1.2 A ausência Presente.....	22
1.3 Por uma nova globalização, por um cerrado vivo.....	25
1.4 O PROJETO, A PESQUISA.....	28
1.5 O RURAL E SUAS RURALIDADES.....	30
1.5.1 o Assentamento no contexto de reforma agrária regional.....	30
1.5.2 Localização, histórico e aspectos socioeconômicos do assentamento.....	35
1.5.3 Aspectos políticos, institucionais e infraestrutura do assentamento.....	37
1.5.4 Aspectos ambientais e culturais do assentamento.....	39
1.5.5 Assentamento e artesanato: trajetória.....	40
1.6 A COEXISTENCIA DE RURALIDADES: O ASSENTAMENTO COMO CONTEXTO DE ANALISE DAS TRANSFORMAÇÕES RURAIS.....	41
1.7 DO DESENVOLVIMENTO LOCAL À FORMAÇÃO DO SUJEITO: DE QUE PARTICIPAÇÃO ESTAMOS FALANDO?.....	47
2. POR QUE IDENTIDADE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL?.....	51
2.1 DE QUE EDUCAÇÃO AMBIENTAL ESTAMOS FALANDO?.....	51
2.2 FORMAÇÃO DO SUJEITO.....	53
2.2.1 O protagonismo do sujeito em seu processo de formação.....	54
2.2.2 Ser sujeito: a conflitante autonomia.....	55
2.2.3 A experiência reflexiva.....	57
2.2.4 O grupo como espaço de transformação.....	59
2.3 IDENTIDADE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: (RE) CRIAR PARA (RE) AGIR.....	60
2.3.1 A formação do sujeito ecológico: (re) significando a relação sociedade/natureza.....	63
2.3.2 A noção de pertencimento na formação da mulher enquanto sujeito ecológico: a emergência de um comportamento desviante.....	68
3. DO PENSAR AO AGIR.....	73
3.1 REFERENCIAL METODOLÓGICO: A PESQUISA-AÇÃO.....	73
3.2 FASES DO PROCESSO INTERATIVO.....	74
3.2.1 Análise de contexto: situações iniciais.....	75
3.2.2 Projetação da Pesquisa e da Ação.....	88
3.2.3 Implementação da Pesquisa e da Ação.....	92
3.2.4 Avaliação e Apropriação dos Resultados.....	113
4. Resultados e Algumas Conclusões.....	114
CONSIDERAÇÕES FINAIS	
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	
APÊNDICES	

INTRODUÇÃO

Com o título **“Cultura e Desenvolvimento: construindo identidades por meio da Educação Ambiental no assentamento Santo Antônio das Brancas, Água Fria-GO”**, essa dissertação tem como foco averiguar as relações entre cultura e conservação ambiental e suas interdependências com o processo de aprendizagem e formação de indivíduos, enquanto sujeitos ecológicos e capazes de intervir com responsabilidade socioambiental, tendo como referência o grupo de mulheres artesãs assentadas da reforma agrária.

A relevância dessa pesquisa deve-se ao contraste entre a beleza e potencial natural e a atrofia da governança, assim como a fraca participação social das mulheres; ao embate entre biodiversidade e o modelo de desenvolvimento aplicado no bioma cerrado, especificamente na região do entorno da Chapada dos Veadeiros, onde está situado o município de Água Fria-GO e o assentamento.

Pois, à medida que a intervenção antrópica¹ avança e rompe com a capacidade de resiliência do Cerrado Brasileiro, vê-se diante da necessidade de buscar caminhos alternativos aos modos de produção, ocupação e organização social. Como estratégia para o enfrentamento do contraste entre a importância ambiental do Cerrado e os significativos embates sociais que o compõem, cabe aos profissionais de todas as áreas estudar, desenvolver estratégias e propor medidas, para reduzir tais pressões. Para tanto aqui se reconhece a educação ambiental, enquanto espaço de aprendizagem, capaz de promover mudanças afetivas, cognitivas e sociais tanto em indivíduos quanto em coletivos. Sendo a subjetivação coletiva em si um processo de criação de novos caminhos e estruturação de novas formas de agir, produzir e organizar.

A análise desenvolvida pauta-se no entendimento de que o processo de formação do sujeito é central para a construção de uma nova perspectiva de desenvolvimento isso porque as transformações sociais, políticas, econômicas e culturais perpassam a constituição de estruturas de pensamento, ideias que tomam vida e passam a reger e influenciar as diferentes maneiras de organização e produção das sociedades. Nesse sentido a presente pesquisa assenta-se na percepção de que a ação humana é capaz de transformar e intervir na realidade a partir de reflexões sobre suas práticas e concepções.

¹ resultado das relações sociais constituintes e constitutivas de um meio de produção e propulsora de um modelo desenvolvimentista que desintegra, dicotomiza e reduz a complexidade do real (GUIMARÃES in LOUREIRO (org.) et al, 2006, p.16)

Tem-se a experiência reflexiva e intersubjetiva enquanto espaço de aprendizagem e formação de múltiplas racionalidades e intencionalidades.

Assim a pesquisa faz as seguintes perguntas: A construção de Identidades é condição para o desenvolvimento sustentável local? Em que condições a educação ambiental pode ser considerada espaço de aprendizagem e de experiências reflexivas qualitativas a ponto de formar sujeitos socioecológicos capazes de intervenção e de reflexão? Como o trabalho em grupo contribui nesse processo?

O objetivo geral da pesquisa é averiguar as relações entre cultura e conservação ambiental, com enfoque no processo de construção de identidades por meio da educação ambiental no assentamento Santo Antônio das Brancas. Como objetivos específicos têm-se:

- Fazer uma análise de contexto do assentamento
- Monitorar e analisar a organização e o trabalho de um grupo de artesãos
- Construir coletivamente novos sentidos e significados nas questões de gênero e meio ambiente
- Caracterizar a identidade cultural e singularidade do assentamento a partir da identificação das ruralidades presentes nesse contexto.

Para iniciar as reflexões que aqui serão discutidas ao longo dos capítulos, vale ressaltar alguns eixos temáticos que dão vida a obra e são resultado das experiências reflexivas vivenciadas ao longo do campo e das incursões teóricas, forjando assim, a construção dessa pesquisa. A escolha do eixo, cultura e desenvolvimento, como ponto de partida deve-se ao reconhecimento de que as intensas transformações da sociedade são a expressão da interação entre múltiplos sentidos de apropriação cultural do mundo material.

No primeiro capítulo veremos brevemente algumas das transformações sociais que culminaram na urgência em se repensar os modelos sociais de organização, produção e ocupação. No entanto, mesmo que no ideário das relações sociedade/natureza, sociedade/sociedade e sociedade/individuo tenha se instaurado esse pensamento, vamos demonstrar, por meio do exemplo de ocupação do bioma cerrado, que isso não significa que vivenciamos um contexto de ruptura com os valores que organizaram a sociedade durante séculos. Poderemos observar a coexistência de valores já estabelecidos, a assunção de novos e a reinvenção e reconstrução dos padrões e normas sociais. Processo que se dá por meio da tensão entre local e global, tensões essas propagadas por diferentes processos de globalização. Veremos algumas das influências dessas diferentes percepções das relações e apropriações socioambientais, assim como, discutiremos as transformações geradas a

partir da ramificação das distintas perspectivas aplicadas no Bioma cerrado, no meio rural até alcançar o contexto vivenciado no assentamento Santo Antônio das Brancas.

Descreveremos o contexto do assentamento por meio da análise das relações entre as múltiplas ruralidades que coexistem nesse espaço a partir de algumas reflexões: quais os desafios que as tensões entre local e global impõem ao desenvolvimento rural? Se as transformações se dão a partir de diferentes formas de apropriação cultural por que a formação de sujeitos e sua participação enquanto agente transformador são centrais nesse processo? Se o processo de desenvolvimento parte da formação de sujeitos por meio da participação e de sua intervenção, de que participação estamos falando? Essas são algumas das principais questões que norteiam o desenvolvimento e o arranjo das ideias ao longo do primeiro capítulo.

No segundo capítulo a discussão se volta para o processo de formação do sujeito. Num primeiro momento é esclarecida qual a abordagem e o entendimento de educação ambiental em que todo o processo interativo foi desenvolvido. Daí em diante serão discutidas a formação sob a perspectiva de que o sujeito ao mesmo tempo que é condicionado é condicionante. Discute-se sua autonomia mas também os conflitos gerados no processo de assunção desse eu autônomo e livre para escolhas. A importância da experiência reflexiva é ressaltada, assim, se situa o processo de aprendizagem em uma perspectiva relacional (EU-OUTRO). Discute-se o grupo como espaço de transformação, pois parte-se do entendimento de que o fazer coletivo, forjado em uma didática interdisciplinar, constrói o diálogo de saberes e molda a subjetividade que corporifica a existência e a intencionalidade da ação humana. E a partir dessa discussão refletiremos sobre o processo de resignificação do pensar e do agir por meio da educação ambiental tendo como eixo a conservação ambiental e as relações de gênero. Discute-se os diferentes níveis de consciência que se desenvolvem ao longo do processo de formação do sujeito.

No terceiro capítulo tem-se a descrição de todo processo interativo. Processo interativo construído a partir dos referenciais metodológicos da pesquisa-ação e desenvolvido em quatro etapas: diagnóstico; planejamento; execução e avaliação é o que organiza o detalhamento de todas as atividades que compuseram a prática de extensão desenvolvida no assentamento. Veremos o detalhamento e a discussão dos principais pontos do processo interativo entre o grupo de artesãs e a pesquisadora. A quarta etapa compreende na explicação de como foram identificados os resultados desse diálogo e troca de saberes.

No quarto capítulo são feitos alguns questionamentos e ponderações com relação as resignificações das questões de gênero, conservação ambiental e a respeito do

posicionamento e postura dessas mulheres perante o discurso da educação ambiental. Assim como debatida a questão da educação como espaço de formação e nascimento do sujeito social. Por fim, algumas questões com relação a posição do educador e da extensão universitária no processo educativo.

1. POR QUE PENSAR CULTURA E DESENVOLVIMENTO LOCAL?

O PIB - Produto Interno Bruto elimina o PIB - Personalidade Intercultural de Base das sociedades humanas e, com ela, os Africanos, os Esquimós e os Índios (ZAOAUL,2003 p.98)

1.1 A SOCIEDADE MODERNA: BREVE PANORAMA

Em tempos de globalização e condições de modernidade, a sociedade é um espaço em constante transição, no que diz respeito as suas dimensões: cultural, política, social, ambiental e econômica.

Observa-se a transição de um período industrial para um pós-industrial. Há o deslocamento de um sistema baseado na manufatura de bens materiais para uma nova lógica: a da informação. A lógica da informação remodela as bases materiais da sociedade, à medida que as tecnologias da informação tornam-se ferramentas indispensáveis na geração de riqueza, no exercício do poder, na criação de códigos culturais e organizacionais, assim como, dá amplitude global às relações sociais.

A incorporação de uma postura informacional se fixa na cultura e na transformação do tecido social e torna as sociedades modernas altamente reflexivas. A reflexividade está no fato de que as práticas sociais são constantemente examinadas e reformadas à luz das informações recebidas. Embora a reflexividade seja uma característica de toda ação humana, a modernidade assume uma nova forma de reflexividade, a qual atua não somente na ação, mas também na própria informação e dessa forma age na própria base da reprodução do sistema. (CASTELLS, 2000; GIDDENS, 1991)

A organização social, focada na informação, é inerente ao neoliberalismo e à globalização. É a globalização que acelera e torna intenso o processo de transformação, ao influenciar diretamente na mundialização do mercado e na formação de novos padrões culturais. E o neoliberalismo, por sua vez, dissemina a lógica do mercado, reduz o papel do Estado e desregula a política econômica e social.

O crescimento do poder do consumidor, a ênfase ao individualismo, a expansão da noção de direitos, a mundialização da produção, o trato das questões financeiras na esfera

global, o acirramento das desigualdades sociais e a percepção da finitude da esfera ambiental (NASCIMENTO, 2009), são lavas desse vulcão.

Observa-se a intensificação de uma crise social e ecológica, e com ela a perda de identidade cultural; o desenraizamento dos modos de vida tradicionais; o estranhamento do humano com a natureza; a falência dos modelos hegemônicos de desenvolvimento e a degradação ambiental (DUARTE & WEHRMANN, 2008 p.5). No ideário das relações sociedade/natureza, sociedade/sociedade e indivíduo/sociedade, instaura-se o repensar dos modelos de desenvolvimento, ocupação e organização social. O que se vê são questionamentos quanto à sustentabilidade do desenvolvimento, momento que exige uma reforma na própria concepção de desenvolvimento.

A emergência de movimentos sociais como: de direitos humanos, libertarismo, feminismo e ambientalismo, foram determinantes para a efervescência desse repensar. Castells (2000) atenta para a incidência de um levante contra o patriarcalismo, e com ele a inserção maciça da mulher no mercado de trabalho² e o enfraquecimento da estrutura familiar baseada na dominação/autoridade do homem. Também se veem fortalecidos os movimentos a favor da sustentabilidade e os contra os tradicionalismos religiosos e os nacionalismos o que permite que a sociedade se perceba organizada num alcance global. Ao rechaçar os valores que organizaram a sociedade durante séculos, os movimentos sociais preparam o cenário para uma reorganização na sociedade.

A mudança pela qual passa a sociedade moderna está além de uma mudança só política e tão somente econômica, consiste em uma mudança cultural. Isso porque a reflexividade sobre a vida, sobre a informação e sobre a prática social propiciou que a sociedade assumisse novas e múltiplas referências e, nessa assunção, questionamentos quanto à sustentabilidade econômica, à qualidade de vida e a própria sobrevivência da espécie humana, foram construídos. A percepção do quão dependente é o desenvolvimento socioeconômico da perenidade da dimensão ambiental, é posto em evidência.

No entanto, as intensas mudanças não constituem rupturas e também não se pode afirmar que a informação em si transforma a sociedade. O que a transforma é a coexistência e a interação de múltiplos sentidos de apropriação cultural do mundo material. A transformação constitui e se constitui em um feixe de relações sociais interdependentes, que num cenário conflitivo disputam por legitimidade. São essas responsáveis pela ordenação de nossa interação com o meio material, logo, o que fazemos com ele não é apenas para suprir carências e necessidades, mas também para projetar diferentes significados (ACSELRAD, 2004 p.15).

² Mesmo que ainda essa inserção tenha sido caracterizada por muitos empregos informais e baixos salários, foi um significativo avanço para o movimento feminista.

A globalização abarca e propaga esse feixe de relações e suas respectivas influências. Mas a globalização não é uma entidade única, como afirma Boaventura (2009) é o processo pelo qual se determina a extensão de determinada influencia local a todo o globo. O autor propõe quatro modalidades de globalização: localismo globalizado, globalismo localizado, cosmopolismo e patrimônio comum da humanidade. Para o autor, localismos globalizados e globalismos localizados são a globalização de-cima-para-baixo, neoliberal ou hegemônica. Cosmopolitismo e patrimônio comum da humanidade são a globalização de-baixo-para-cima, solidária ou contra hegemônica.

1.2 A AUSÊNCIA PRESENTE

Na perspectiva dos localismos globalizados e globalismos localizados, Milton Santos (2006, p.19) analisa a globalização como uma fábrica de perversidades, por propagar:

Uma tendência e uma internacionalização, em que o mundo caminha para a homogeneização, para uma vocação a um único padrão, devido à mundialização da mais-valia e da técnica (SANTOS, 2006, p.30).

Essa tendência é o que Boaventura de Sousa Santos (2009) descreve como localismo globalizado, que se manifesta à medida que costumes, atividades comerciais, legislações, ou seja, certos hábitos e padrões culturais locais passam a dominar e influenciar em escala global. Ainda dentro dessa perspectiva perversa o autor analisa e indica a existência de globalismos localizados, os quais ocorrem quando os atributos naturais e culturais de determinada localidade são apropriados de forma a privilegiar interesses e necessidades externas, como por exemplo, desmatamento para o pagamento da dívida externa, agricultura para exportação, submissão ao controle político internacional, dentre outras formas de dominação e exploração.

Nesse contexto, as diferenças ficam a sombra de um processo de desenvolvimento que exclui, oprime e explora as diferentes manifestações a fim de privilegiar um único padrão cultural. São negadas outras racionalidades, sejam elas ambientais, sociais, políticas, culturais e econômicas.

Para melhor visualizar os feitos e efeitos da mundialização da mais-valia³ e da técnica, características da globalização homogeneizante, tomemos como exemplo o processo de ocupação e desenvolvimento no bioma Cerrado, mais especificamente o Cerrado do nordeste goiano.

³ É a força de trabalho produzindo um valor a mais do que ela vale. É fundamentada no barateamento de mercadorias que servem ao operário - força de trabalho, salários, produtos (CAFIERO, 1987)

O Cerrado é o segundo maior bioma⁴ do Brasil e da América do Sul (RIBEIRO & WALTER, 1998), concentra um terço da biodiversidade⁵ nacional e 5% da flora e da fauna mundiais (ALHO & MARTINS,1995), características que o tornam estratégico para a manutenção, estudo e uso da biodiversidade mundial.

Entretanto vivencia problemas como a injustiça social, a degradação dos ambientes naturais, o enfraquecimento da governança e o contraste entre crescimento econômico e a redução da qualidade de vida (DUARTE, 2002, p.9). É considerado uma das regiões biologicamente mais ricas e ameaçadas, ou seja, um dos 34 *hotspots* de biodiversidade do planeta, por abranger uma imensa variedade de espécies vegetais e animais e, ao mesmo tempo, ser a principal fronteira agrícola brasileira⁶.

Esse contraste deve-se a uma sucessão de fatores, orientada por um processo de desenvolvimento econômico focado na produção acelerada, no desmatamento, na exportação e na exploração. Ao olharmos para o cerrado do nordeste goiano, lócus dessa pesquisa, o contraste pode ser observado, segundo a *Conservation International - CI* (2005)⁷, a partir de três principais fatores.

Primeiro, a construção da capital do país, Brasília, em Goiás, que acarretou aumentos nos investimentos em transporte, infraestrutura, no setor automobilístico e nas pesquisas na área da agricultura e do solo.

Segundo, a modernização da agricultura, orientada pela lógica dos pacotes tecnológicos da Revolução Verde a qual sustentava e difundia práticas de dominação e redução da natureza, monoculturas patronais, a marginalização da agricultura camponesa, além de estragos significativos à biodiversidade (MAZETTO, 2002). De acordo com Marouelli (2003) a Revolução Verde fundamenta-se na substituição dos moldes de produção locais ou tradicionais, por um conjunto bem mais homogêneo de práticas tecnológicas, os quais privilegiam o cultivo de vegetais geneticamente melhorados, o uso excessivo de fertilizantes químicos, agrotóxicos, irrigação e motomecanização.

⁴ Apresenta cerca de 200 milhões de hectares e ocupa 23,92 % do território brasileiro perpassando os estados de Goiás, Tocantins, Maranhão, Ceará, São Paulo, Minas Gerais, parte da Bahia, Rondônia, Piauí, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso e Distrito Federal (GELAPE;SOUZA(org.),2007). Abrange as nascentes e parcelas significativas de três bacias: Paraná, Araguaia-Tocantins e São Francisco (LATRUBESSE, 2006).

⁵ De acordo com estudos recentes convivem na região do Cerrado cerca de 11 mil espécies de plantas, 212 espécies de mamíferos, 837 de aves, 180 de répteis, 150 de anfíbios, 1.200 de peixes e 67.000 espécies de invertebrados (GELAPE;SOUZA(org.),2007).

⁶ Importante ressaltar que ¼ de todo grão produzido no Brasil vem do cerrado. Além disso, dos 200 milhões de hectares de que se compõem os Cerrados brasileiros, 35 milhões são pastagens cultivadas, 10 milhões voltam-se às culturais anuais e 2 milhões correspondem a culturas perenes (café e fruteiras) e florestais. Os Cerrados respondem hoje por 30% das principais lavouras, além de abrigar 40% do rebanho bovino e 20% do rebanho suíno nacional (Rocha, 1997 citado por Abramovay, 1999a).

⁷ Autores: MITTERMEIER, Patrícia R; Patricia R. Gil, Michael Hoffmann, John Pilgrim, Thomas Brooks, Cristina G. Mittermeier, John Lamourex e Gustavo A. B. da Fonseca. Publicação produzida pela Conservação Internacional. As informações são baseadas no livro "Hotspots Revisited. Earth's Biologically Richest and Most Endangered Terrestrial Ecoregions", publicado pela CEMEX e editado pela Agrupación Sierra Madre, 2005.

Além da expansão do agronegócio centrado no empreendimento agroindustrial, voltado para a monocultura e produção de commodities⁸, temos como terceiro fator o desenvolvimento de um setor potencialmente importante: o ecoturismo (DUARTE, 1998).

Tem-se aí uma relação conflitante e promissora entre a atividade turística e o Cerrado, especificamente na região da Chapada dos Veadeiros e seu entorno. O turismo é uma prática socioeconômica crescente nessa região, porém coexistem iniciativas tanto de cunho conservacionista, as quais integram sociedade e natureza em um planejamento participativo da atividade, quanto uma atividade turística de cunho predatório, a qual cresce desordenadamente e prioriza o crescimento da esfera econômica.

Contudo, o crescimento desordenado do ecoturismo e a expressiva expansão agrícola provocaram uma maior demanda por serviços e infraestrutura que consequentemente causaram danos ambientais e sociais. Podemos citar como principais danos, oriundos de um turismo de caráter predatório: maior produção e deposição irregular de resíduos sólidos e de esgoto doméstico; aumento de registros de coletas irracionais de plantas ornamentais e medicinais; aumento expressivo dos índices de furtos e assaltos e especulação imobiliária.

Em relação à expansão agrícola destacam-se alguns impactos negativos e adversos, tais como: contaminação dos solos e dos recursos hídricos, redução da biodiversidade, aumento dos processos de assoreamento, formação de complexos agroindustriais, maquinação e quimificação do campo, proletarianização do trabalho no campo, redução do campesinato e favelização das periferias nas cidades.

O que se sobressai, por meio desses exemplos, não são apenas os efeitos isolados de cada uma das atividades citadas, mas o que é recorrente entre eles. São, por ironia, a expressão da falência desses modelos de desenvolvimento hegemônicos. Anunciam, quase sem querer, a urgência em se repensar a replicação de modelos que não consideram e sufocam aspectos particulares de cada localidade, e, ao mesmo tempo, fingem não perceber a finitude da dimensão ambiental.

O estado da arte do processo de ocupação do cerrado é constituído pelo fracasso de muitos projetos de desenvolvimento nos países do Sul, pelo agravamento da crise financeira vivenciada nos países de capital dependente e por estimativas que apontam que até o ano de 2030 o bioma cerrado deverá ser totalmente destruído, caso as tendências de ocupação continuem a causar uma perda anual de 2,2 milhões de hectares de áreas nativas (MACHADO *et al*, 2004; ZAOUAL, 2003).

⁸ *Commodity* é um termo inglês cujo significado é “mercadoria”. Refere-se aos produtos de origem primária, ou seja, em estado bruto ou com baixo grau de industrialização. Milho, soja, carne bovina, algodão, trigo, são alguns exemplos de *commodities* produzidos no cerrado.

Na perspectiva de enfrentamento dessa conjuntura, tem-se a tendência de uma globalização que compartilha com as visões do cosmopolismo e do patrimônio comum da humanidade (SANTOS, 2009).

1.3 POR UMA NOVA GLOBALIZAÇÃO, POR UM CERRADO VIVO

Para Boaventura de Sousa Santos (2009) a tendência do cosmopolismo traz para o cenário mundial, um conjunto vasto de iniciativas, movimentos e organizações que lutam contra a exclusão, a discriminação social e a destruição ambiental. Recorrem a articulações e a formação de redes internacionais que se constituem pelos direitos da mulher, pelos direitos dos povos indígenas e pelos direitos humanos. E são postos temas de interesse globais como, por exemplo, a proteção da camada de ozônio, conservação da Antártica, da biodiversidade, fundos marinhos, exploração do universo, multiculturalismo, dentre outros.

A partir daí, nota-se que a dimensão cultural e a valorização da biodiversidade tornam-se objeto de reflexão nas pesquisas acadêmicas. Gradativamente, os dois temas atingem a pauta de instituições internacionais como a UNESCO, os serviços de cooperação internacional da União Européia e o Banco Mundial. (ZAOUAL, 2003 p. 23). E envolvem-se nos processos de pesquisa-ação, nos trabalhos de organizações não governamentais e em programas governamentais de diferentes escalas.

Esse crescente reconhecimento, dá espaço para iniciativas que somam esforços para uma nova globalização, em que se reconhecem as relações entre cultura, biodiversidade e desenvolvimento e se desperta para um movimento global de valorização do local.

O arranjo entre cultura, biodiversidade e desenvolvimento nos permite ultrapassar a visão monodisciplinar que equipara o sentido de desenvolver ao conceito de crescimento econômico e oprime as pluralidades culturais e ambientais. Zaoual (2003 p.99) ressalta que pautar-se em uma lógica restrita ao crescimento econômico além de ser insuficiente é incompatível com a ecologia e a preservação da diversidade cultural.

Óbvio que o desenvolvimento econômico não é indesejável. Mas há a necessidade de associá-lo a outras dimensões, como por exemplo, à biodiversidade, à pluralidade cultural e ao bem estar social, *sine qua non* para garantir qualidade de vida e não somente poder de consumo. Estudos demonstram a importância e os impactos positivos da biodiversidade e da pluralidade cultural quando inseridos no processo de desenvolvimento e revelam que o crescimento econômico ainda que indispensável não é o bastante para elevar o padrão de vida social.

Recentemente o Ministério do Meio Ambiente – MMA realizou um diagnóstico a respeito do estado da biodiversidade brasileira e constatou que o Brasil possui cerca de 1,8 milhão de espécies. Legado que coloca o país acima da média mundial no quesito biodiversidade. Esse diferencial em termos naturais, não pode ser negado e, portanto, pode ser utilizado para o desenvolvimento do país de forma sustentável. Na prática a valoração da biodiversidade pode trazer benefícios econômicos por meio dos serviços ambientais⁹ gerados e pelos diversos nichos econômicos que podem ser desenvolvidos a partir da pesquisa, manutenção e utilização da biodiversidade. Pode ainda, garantir benefícios diretos no que diz respeito à saúde pública, com a descoberta de novos medicamentos elaborados a partir de espécies identificadas ou ainda não identificadas. E contribuir para a resolução de inúmeros problemas futuros ou já enfrentados pelas sociedades, no que tange os conflitos socioambientais e a escassez de bens comuns e necessários à vida (IPEA, 2010).

Além da importância da Biodiversidade, outro ponto é incorporado a problemática do desenvolvimento: a discrepância entre crescimento econômico e equidade social. Daí se pode extrair duas máximas, a primeira é a constatação de que crescimento econômico não garante equidade de renda. Pesquisas feitas pelo IPEA¹⁰ (2010) apresentam que as regiões com maior expansão econômica não foram necessariamente as que mais reduziram a pobreza e a desigualdade de renda.

E a outra se refere ao fato de que equidade social não se constitui apenas pela redução da pobreza e pela igualdade de renda. É preciso ir além, e, considerar a afirmativa de Amartya Sen (2000), na qual destaca a distância que pode existir entre o desempenho do PIB¹¹ e as condições mais básicas de bem-estar-social, as quais dependem de acesso à educação, saúde, cultura, aos recursos naturais conservados e a coesão das relações sociais.

Tão essencial quanto à renda é o direito a essas condições sociais básicas de existência - educação, saúde, recursos naturais conservados e coesão das relações sociais – as quais permitem ou estimulam os indivíduos a agirem sobre a realidade com os recursos que dispõem. Ter acesso e direito a essas condições sociais é desvincular o sujeito de privações que limitam suas escolhas e o impedem de aproveitar as oportunidades de exercer sua condição de agente (SEN, 2000).

⁹ Benefícios indiretos gerados pelos recursos naturais ou pelas propriedades ecossistêmicas das inter-relações entre estes recursos e a natureza, como a produção e disponibilidade de água potável; regulação do clima; biodiversidade; paisagem; fertilidade do solo etc (WHATELY, 2008 p. 17)

¹⁰ Ver gráficos e maiores informações no documento Comunicado do IPEA nº 58: Dimensão, Evolução e Projeção da Pobreza por região e por estado no Brasil.

¹¹ Produto Interno Bruto: é utilizado para medir o desempenho global de determinada economia. Refere-se à soma dos valores monetários de todos os bens e serviços que compuseram a economia doméstica durante um ano. É, portanto, a quantificação do valor agregado a todos os bens e serviços finais produzidos em determinado território.

Assim, quando reconhecemos a cultura como elemento estratégico para o desenvolvimento tornamos intrínseco reconhecer que de um lado tem-se a relação de rendimento e por outro a relação de liberdades básicas do sujeito, que são as condições de existência. Assim, cultura e desenvolvimento são espaços para a formação de diferentes processos econômicos e também para a realização de múltiplas identidades. E dessa forma privilegia múltiplas potencialidades.

Os arranjos entre cultura e desenvolvimento buscam uma articulação entre o econômico e o social e, no mesmo movimento, um deslocamento do global em direção ao local. Caminha-se para potencializar a diversidade nas práticas locais e para o esgotamento de práticas globalizantes (ZAOUAL, 2003, p. 25,27). Em concordância, Buarque (1999) indica o movimento de antagonismo e complementariedade entre globalização e desenvolvimento local, uma vez que, a economia se globaliza, mas ao mesmo tempo surgem iniciativas locais para o desenvolvimento.

Nessa perspectiva, a globalização configura-se como um processo que, da mesma forma que realiza um movimento crescente de padronização da produção e do mercado, se esforça para flexibilizar e diversificar economias locais, as quais decorrem de articulação entre valores globais e padrões locais.

Há um movimento global, assim como há, um movimento local expresso pela intensificação dos processos e movimentos em prol da valorização e conservação da biodiversidade e das singularidades culturais. Mais uma vez, esse movimento pode ser observado no cerrado goiano.

Uma sucessão de acontecimentos, dentre eles, a articulação de atores sociais, inúmeros arranjos nacionais, parcerias interinstitucionais, apoio internacional, realização de eventos, encontros, oficinas e a atuação de ONGs, foram determinantes para a configuração desse movimento por novas perspectivas para o Cerrado e culminaram na visibilidade das questões socioambientais desse bioma.

Entretanto, Lobo & Sawyer (2008) destacam dois grandes entraves: a formulação de políticas, no âmbito dos governos federais, estaduais e municipais, que ainda privilegiam o desenvolvimento econômico, com ênfase na produção, na exportação e na energia; e a inferioridade do Cerrado perante a Amazônia, no que diz respeito a investimentos e reconhecimento da importância ambiental, sendo esse bioma alternativa de desmatamento à Amazônia.

Pelo exposto, entendemos que mesmo com a crescente valorização das diversidades, sejam elas sociais, ambientais, econômicas, políticas e culturais, avançamos para um quadro de desaceleração da destruição e de tentativa de aproveitar melhor as áreas já abertas, com maior produtividade e sustentabilidade. (Lobo & Sawyer, 2008)

Nesse sentido, é relevante destacar as iniciativas relativas à Educação Ambiental (E.A) e Emancipação Social que passaram a ser desenvolvidas na região por meio da atuação de Organizações Não governamentais (ONG) e Universidades. Tais iniciativas têm o intuito de promover alternativas locais de desenvolvimento, viáveis para os moradores da região baseadas no ecoturismo, no fortalecimento da agroecologia e da agricultura familiar, por meio da educação ambiental e da troca de saberes. Por consequência promover a significativa melhoria nas condições socioeconômica da comunidade local, o fortalecimento de atividades primárias e a pluriatividade no meio rural. E ao valorizar as singularidades locais, contribuir para o desenvolvimento local.

Diante das muitas iniciativas é importante evidenciar o Programa de Pequenos Projetos Ecosociais (PPP-ECOS) da Global Environmental Facility (GEF). Concentra-se no desenvolvimento de projetos que envolvem extrativismo e processamento comercial das plantas medicinais, flores e frutas nativas do cerrado; criatórios de animais silvestres; manejo e conservação do solo e de nascentes; ações para o uso controlado do fogo e combate a incêndios; capacitação para geração de renda em atividades como o ecoturismo; artesanato; uso de energia solar; apicultura e meliponicultura; articulação política e comunicação interinstitucional; pesquisa aplicada para a conservação da biodiversidade; e consórcio entre piscicultura e outras atividades produtivas. (Nogueira, 2005). Dentre os projetos destaca-se o Projeto Mulheres das Águas e a presente pesquisa.

1.4 O PROJETO, A PESQUISA

“nada do que foi será, de novo do jeito que já foi um dia...”
(LULU SANTOS)

“Leva no teu bumbar
Me leva
Caminho bordado à fé
Caminho das águas...
...a barca segue seu rumo...
Como quem se acostumou
No canto das águas
Como quem já não
Quer mais voltar...”
(MARIA RITA)

O projeto Mulheres das Águas

Parcerias

Para realizar suas ações o projeto Mulheres das Águas tem como parceira a ONG Camará – Centro de Apoio Para Sociedades Sustentáveis, fundada no ano de 1994, Piracicaba-SP, por estudantes da Escola Superior de Agricultura Luís de Queiroz – ESALQ. Anos depois foi transferida para Brasília-DF, onde está situada até hoje. A entidade executa o projeto em conjunto com a Universidade de Brasília-UnB. O projeto possui financiamento do GEF/PNUD, desde 2001, e insere-se no Programa de Pequenos Projetos Ecosociais–PPP/ECOS.

Objetivos e breve histórico

Concebido a partir da necessidade e vontade de recuperar as margens do Rio das Brancas, bem como valorizar as mulheres por meio de sua participação nas comunidades e o envolvimento com as questões ambientais (MARTINS, 2002). Atua desde 1997 na região da Chapada dos Veadeiros e entorno. De acordo com Almeida (2008), o Projeto Mulheres das Águas desenvolveu ao longo desses anos ações, como por exemplo:

- A capacitação de professores;
- Capacitação de condutores para atrativos do Ecoturismo
- A formação de jovens e adultos;
- Criação da ONG Mulheres das Águas;
- Viveiro de orquídea;
- Ações que envolviam Agroecologia;
- Produção de doces;
- Articulação, organização e capacitação local para o desenvolvimento do Ecoturismo, dentre outros.

Fase Atual

O Projeto vivencia sua **terceira fase**, cujo objetivo é o desenvolvimento de um Turismo Responsável. Entre os anos de 2003 e 2008 foram realizadas no município de São João d'Aliança – GO atividades relativas à capacitação de condutores para trilhas ecológicas, a formação de um grupo de apicultores e a publicação de um livro, com *insights* fotográficos, os quais revelam as singularidades e encantos desse pedacinho da Chapada dos Veadeiros.

Atualmente centra-se em duas linhas de atuação: **1) Monitora** as ações do grupo de apicultores, formado em 2008. Articula o desenvolvimento do turismo ecopedagógico, com base nos saberes adquiridos ao longo do trabalho do grupo com as abelhas. O intuito é fortalecer o papel de educadores ambientais desses apicultores. **2) Facilita** a formação de um grupo de artesãs. Tem por objetivo o desenvolvimento de uma produção artesanal que possa ser associada ao turismo. O intuito é contribuir para a formação de novas educadoras ambientais atuantes no assentamento Santo Antônio das Brancas, localizado no município de Água Fria de Goiás – GO.

Quadro1 - Histórico do Projeto Mulheres das Águas
Fonte: acervo do Projeto de extensão mulheres das Águas
Autor: adaptado por Vicentim, F. (2011)

A segunda linha de atuação do Projeto Mulheres das Águas é o objeto dessa pesquisa. Pretende-se por meio da educação ambiental, facilitar a constituição e organização de um grupo de artesãs e propiciar a formação de sujeitos e a construção de identidades. Para tanto, utilizamos a produção artesanal para agregar valores e reflexões à rotina dessas mulheres, por meio de metodologias e práticas que contribuam para a descoberta, para a troca de experiências, o autoconhecimento e a reflexão. E, envoltas em um processo criativo, propiciar a essas mulheres, ressignificar condições, papéis e sentidos presentes nas relações socioambientais vivenciadas no Assentamento Santo Antônio das Brancas – Água Fria/GO.

Essas experiências somam-se a muitos outros esforços e iniciativas, tanto teóricas quanto práticas, e enquanto políticas públicas. Tais nuances, sem dúvida, contribuem para o crescente reconhecimento e preocupação com os atributos qualitativos de cada meio e o

crecente respeito à diversidade, à pluralidade das práticas e às singularidades locais. Como consequência têm-se esforços para minimizar a imposição de padrões culturais, para desacelerar o processo de destruição ambiental e reduzir as desigualdades sociais. Mas não há ruptura com as tendências homogeneizantes. Há um embate, de modo que uma frente não exclui a outra, pelo contrário, são muitas vezes, recorrentes e complementares.

Portanto, a análise do processo de ocupação e ordenação do bioma cerrado, no nordeste goiano, permitiu-nos constatar a coexistência tanto de uma globalização de baixo pra cima, quanto de uma globalização de cima para baixo no que diz respeito as influências sobre os sentidos e significados que moldam, dentre outros aspectos da vida social, as formas de organização, as manifestações culturais, os costumes e as formas de produção.

Assim, pode-se dizer que há duas forças que moldam a sociedade contemporânea: a globalização e a identidade. (CASTELLS, 2000). De um lado, uma globalização que infere a tendência de homogeneização global, de formação de novos padrões culturais e da mundialização do mercado. E de outro, o encanto pela diferença, que exprime a valorização do local e das múltiplas identidades.

Todavia essa pesquisa está situada no meio rural e, portanto cabe uma reflexão sobre as transformações que nele são construídas e desconstruídas em meio às influencias dessas tensões.

1.5 O RURAL E SUAS RURALIDADES

1.5.1 O Assentamento no contexto da Reforma Agrária Regional

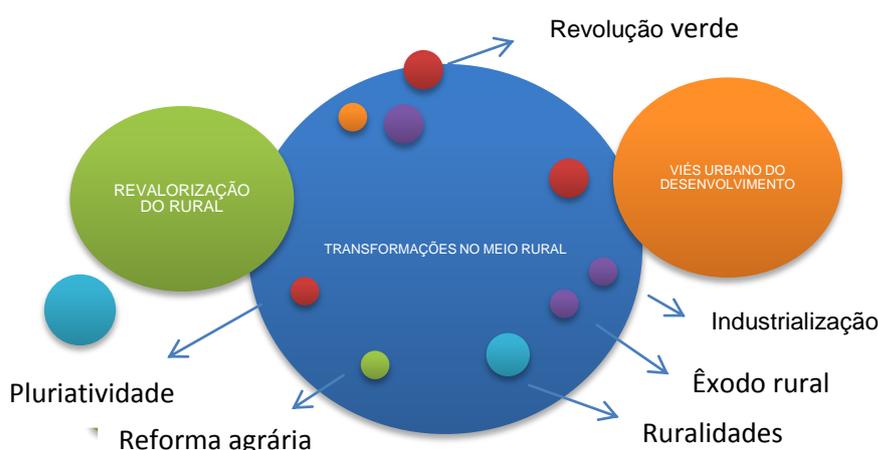


Ilustração 1 - Algumas das principais transformações no meio rural brasileiro
Fonte: Vicentim, F. (2011)

Antes de destacar a realidade do Assentamento Santo Antônio das Brancas é preciso situar sua criação no momento histórico, político e cultural vivenciado, na época, pela sociedade brasileira. Momento que se constitui sob a influência das tendências de

desenvolvimento propagadas pela globalização. Para construir a trajetória que culminou na criação de diversos assentamentos da reforma agrária no Brasil, dentre eles o Santo Antônio das Brancas tomemos como base, em meio a muitos eixos que ordenaram e influenciaram o desenvolvimento do país, dois eixos: 1) desenvolvimento com vistas à industrialização, a valorização do urbano, e focado na exportação e na modernização da agricultura; 2) perspectiva do desenvolvimento endógeno. Os quais deixaram marcas no espaço rural.

Destaquemos o processo de modernização da agricultura ocorrida dentre as décadas de 1950 até 1970 e em contrapartida a emergência da tendência de revalorização do espaço rural de 1970 até os dias atuais, sendo intensificada no Brasil a partir de 1990 (ABRAMOVAY,1998; VEIGA,2004)

Até a década de 1950 a produção agrícola era pautada na expansão de áreas cultivadas. A partir de 1960, o espaço rural começa a vivenciar a penetração dos modos industriais de produção no campo, caracterizado pelo uso de máquinas, fertilizantes, herbicidas e pela instauração da Revolução Verde. O que influenciou não só a produção, mas também a venda e compra de insumos e matérias primas de outros setores industriais. Momento que se deve a entrada de multinacionais produtoras de bens e insumos modernos e acabou por configurar a padronização dos sistemas produtivos, como por exemplo, o grão produzido no Brasil, seguia os mesmos moldes da produção de outros países do globo (SILVA, 1995;1996).

Entre as décadas de 1970 e 1980 tem-se a intensificação do processo de modernização da agricultura. Processo pautado no aumento da produção a curto prazo, no aumento do controle do humano sobre o natural¹², na modernização do latifúndio, e no desenvolvimento de complexos agroindustriais centrados na produção de monoculturas para o mercado externo.

Em paralelo, o Brasil vivenciava as influências do viés urbano¹³ do desenvolvimento, o qual orientou o processo de ocupação e organização do território brasileiro por décadas. E fez muitas famílias abandonarem seus modos de vida tradicionais para buscarem melhores condições de vida na área urbana. Alguns mitos¹⁴ contribuíram para o avanço da perspectiva de que o urbano era o eixo para o desenvolvimento brasileiro, dentre eles, três merecem destaque: O mito de que as atividades no meio rural estavam restritas apenas a

¹² Acreditando-se assim na possibilidade de diminuir os riscos de perda da produção

¹³ A indefinição entre os limites dos espaços rural e urbano no Brasil contribuiu para o fortalecimento dessa visão. A forma como era mensurado o "grau de urbanização", não considerava aspectos geográficos, demográficos e o tamanho populacional, o que tornou sem parâmetros a comparação e a definição (VEIGA, 2001; 2004), o que dificultava a análise necessária para definir o eixo de desenvolvimento condizente com a realidade brasileira.

¹⁴ Mesmo não sendo consenso e sendo questões que geram muita polêmica podem ser considerados como pontos quentes presentes no imaginário social e que de certa forma contribuíram para as construções sociais nos espaços rurais e urbanos.

produção agrícola; o mito de que o rural iria em pouco tempo se esvaziar; o mito de que o Brasil possuía uma avassaladora urbanização; e o mito de que o rural é sinônimo de atraso. A indefinição dos limites entre rural/urbano e de suas caracterizações também contribuiu para a afirmação desse eixo de desenvolvimento (VEIGA,2001;2004; ABRAMOVAY,1999; FAVARETO & ABRAMOVAY, 2009).

Assim, incentivos e oportunidades advindos da industrialização dinamizavam a economia urbana ao passo que as influencias da Revolução Verde enfraqueciam o poder e as condições de manutenção e trabalho na terra de muitas famílias, pois contribuíram para o aumento da concentração de renda e recursos. Fatos que segundo Abramovay (1999) e Veiga (2001; 2004) desencadearam o êxodo rural, os processos de migração nos eixos rural/rural e rural/urbano e o crescimento desordenado das cidades.

O processo de ocupação e de reforma agrária no Estado de Goiás evidencia as influencias desse momento com mais intensidade a partir da construção da capital federal, Brasília-DF, e da expansão da fronteira agrícola no centro-oeste. A região vivenciou a modernização da agricultura, a concentração fundiária e o êxodo rural, a desapropriação de pequenos proprietários e posseiros (MORAIS, 2009), uma vez que, esses pequenos proprietários, diante da insegurança política-econômica-cultural, tiveram reduzidas suas condições futuras de reprodução econômica e social, forçando-os a encarar outros meios e lugares para a sobrevivência. Além disso, observa-se a inserção no ambiente rural o uso de químicas e tecnologias, o que alterou a produção e organização e causou contaminações.

Na década de 1990, tinha-se um quadro de impactos negativos tanto sociais quanto ambientais, os quais em conjunto com a desaceleração da industrialização, o inchaço das cidades e suas mazelas como, por exemplo, o aumento da criminalidade, dos conflitos urbanos, da poluição e da favelização (FAVARETO & ABRAMOVAY, 2009) atentaram para o reconhecimento da insuficiência do modelo de modernização da agricultura e para a necessidade de se considerar as condições sociais e ambientais das regiões do Brasil. Além da crise socioambiental o interesse e o crescente reconhecimento do rural como espaço de desenvolvimento perpassa ainda a tendência global, iniciada nos países europeus de valorização das vantagens qualitativas do meio rural e ao aumento da mobilidade social (VEIGA, 2004; ELESBÃO, 2007).

O despertar para esse conjunto de fatores aos poucos contribuiu para a legitimação da concepção de um espaço rural como lugar provedor de empregos, renda e qualidade de vida e gerou um movimento de valorização e reivindicação pela terra.

O interesse em legitimar essa concepção vai desde reconstruir a economia nacional valorizando nossos interesses e atributos locais quanto à necessidade internacional em manter nossa produção agropecuária e nossas reservas naturais com vistas a manter a

estabilidade da economia mundial. O que tem colocado questões como desenvolvimento local, ruralidades e desenvolvimento rural nos debates acadêmicos, militantes, organizações não governamentais e entre os responsáveis pela elaboração de políticas públicas. Fatores e interesses que tornaram crescente o reconhecimento da tendência de revalorização do rural, em que se dá um processo de reconstrução do rural.

Tendência reforçada por duas constatações: 1) estudo que demonstra as novas vantagens¹⁵ comparativas do rural em relação ao urbano; 2) ajustes quanto às definições de rural e urbano.

No que diz respeito à indefinição entre os limites e conceitos de rural e urbano ajustes foram feitos e tipologias propostas. Mesmo sem ainda ser consenso ou regra, alguns autores, dentre eles Veiga (2004) passam a considerar a densidade demográfica como indicador, por ser a mais próxima que indica as transformações causadas pela ação humana. O que permitiu a observação de que nada é mais rural do que a área que indica maior porcentagem de natureza inalterada. E nada mais urbano do que as manchas ocupadas pelas metrópoles (VEIGA, 2004).

O quadro abaixo revela a proporção de áreas praticamente inalteradas do Brasil em comparação a outras regiões do globo.

	Área total	Praticamente inalterada (1)	Parcialmente alterada (2)	Fortemente artificializada (3)
	Milhões de Km2	%	%	%
Europa	5,8	15,6	19,6	64,9
Ásia	53,3	43,5	27,0	29,5
América Norte	26,2	56,3	18,8	24,9
África	34,0	48,9	35,8	15,4
América do Sul	20,1	62,5	22,5	12,0
Australásia	9,5	62,3	25,8	12,0
TOT s/Antártica	148,8	49,7	26,6	23,8
Antártica	13,2	100,0	0,0	0,0
TOT MUNDO	162,1	53,8	24,4	21,8
BRASIL	8,5	63,0	18,0	19,0

Tabela 1: Proporção de áreas praticamente inalterada, áreas alteradas e áreas artificializadas
 Fonte: Hannah et al.(1994) para os continentes. Para o Brasil, ver Embrapa Monitoramento por Satélite:
http://www.cobveget.cnpem.embrapa.br/resulta/brasil/leg_br.htm
 Adaptado por: Veiga (2004)

De acordo com Veiga (2004) o Brasil possui 63% de sua área praticamente inalterada, constatação que reforça o fato de que o viés urbano do desenvolvimento ignorou o percentual de natureza praticamente inalterada e por consequência a importância do espaço rural brasileiro.

¹⁵Entende-se a oportunidade de estabelecer novas formas de uso social dos recursos naturais nas quais e produz bens primários por meio de práticas que conciliam conservação e uso econômico da biodiversidade. Incentivam a utilização de fontes renováveis de energia, ou mesmo à produção agropecuária, mas sob novas formas de uso do solo (FAVARETO, 2010 p.212)

Diante desse potencial, muitos estudos foram feitos com relação às vantagens comparativas entre rural e urbano. Foram reveladas vantagens qualitativas e quantitativas. As qualitativas referem-se à qualidade de vida, valorização da cultura rural, modos de vida tradicionais, contato com a terra, lazer e descanso. Já as quantitativas referem-se às melhores condições para o desenvolvimento de atividades que conciliem crescimento econômico, coesão social e conservação da diversidade cultural e ambiental (VEIGA,2004;FAVARETO, 2010).

Isso porque, segundo Favareto (2010) a revalorização do rural, ou a reconstrução do espaço rural está imbuída na concepção de uma nova ruralidade. Ruralidade esta que se insere na perspectiva de um desenvolvimento rural que visa: conservação da biodiversidade; aproveitamento do potencial paisagístico, busca de fontes renováveis de energia; compreende que a relação campo/cidade está além da exportação de bens primários e alcança a integração e diversificação intersetorial das economias. Consiste na busca de novos padrões de uso do solo, no desenvolvimento de uma produção coerente com as novas demandas dos mercados de alimentos e do uso sustentável da biodiversidade.

Há nesse contexto um movimento dialógico pois ao mesmo tempo em que a valorização do rural atrai novos sujeitos para o campo, acaba por configurar um movimento de retorno à terra, inclusive daqueles que foram expulsos, fortalecendo o eixo migratório do urbano para o rural. O processo de retomada da terra, de retorno de muitas famílias situa-se na tentativa global¹⁶ de valorização do local, assim como, indica a influencia que a tensão entre globalização e identidade exercem na formulação de políticas publicas.

Abramovay (1999b) cita algumas medidas que compõem essa tendência de luta pelo retorno e permanência na terra. Aqui concentraremos na Política Nacional de Assentamentos. Veremos a seguir os reflexos dessa tendência na região do nordeste goiano e entorno da capital federal.

Na região do nordeste goiano e entorno de Brasília-DF, essa tendência intensifica-se a partir da década de 1990, período em que foram criados mais de 100 assentamentos na região. O quadro abaixo sintetiza o movimento de luta pela permanência e retorno à terra na região em questão.

¹⁶ Há um forte movimento europeu de interesse e de revalorização do campo

Linha do Tempo¹⁷: Processo de Reforma Agrária na região do Entorno de Brasília-DF

1970: mediadores ligados a instituições civis e movimentos sociais levantam a bandeira da reforma agrária, o que impulsiona a ocupação de áreas improdutivas nos estados de Goiás e Minas Gerais, próximas ao entorno do Distrito Federal.

1980: período de diversas lutas por terras

1990: ampliação das lutas devido à articulação de movimentos sociais e a grave crise de emprego no DF.

1997: O Ministério Extraordinário de política Fundiária e o INCRA¹⁸ criam em dezembro, a Superintendência regional do Distrito Federal e entorno – SR¹⁹ (28). Objetivo: dar suporte a resolução dos conflitos agrários locais e intensificar a reforma agrária.

1998: Forte organização dos trabalhadores para a ocupação de terras improdutivas no entorno do DF.

2006: Em fevereiro de 2006 eram 6.270 famílias assentadas em 84 assentamentos, no Estado de Goiás, sob jurisdição da **SR (28)**.

Quadro 2: Linha do Tempo: Processo de Reforma Agrária na região do entorno de Brasília - DF

Fonte: MORAIS, 2009; OLIVEIRA, 2006

Adaptado: Vicentim, F. (2010/2011)

É esse o contexto em que está inserida a criação do assentamento Santo Antônio das Brancas. Observemos a partir da descrição dos modos de vida e organização do assentamento como se dá o processo de reconstrução da ruralidade, tendo em vista que esse é um processo complexo e não unidirecional.

1.5.2 Localização, Histórico e Aspectos Socioeconômicos do Assentamento

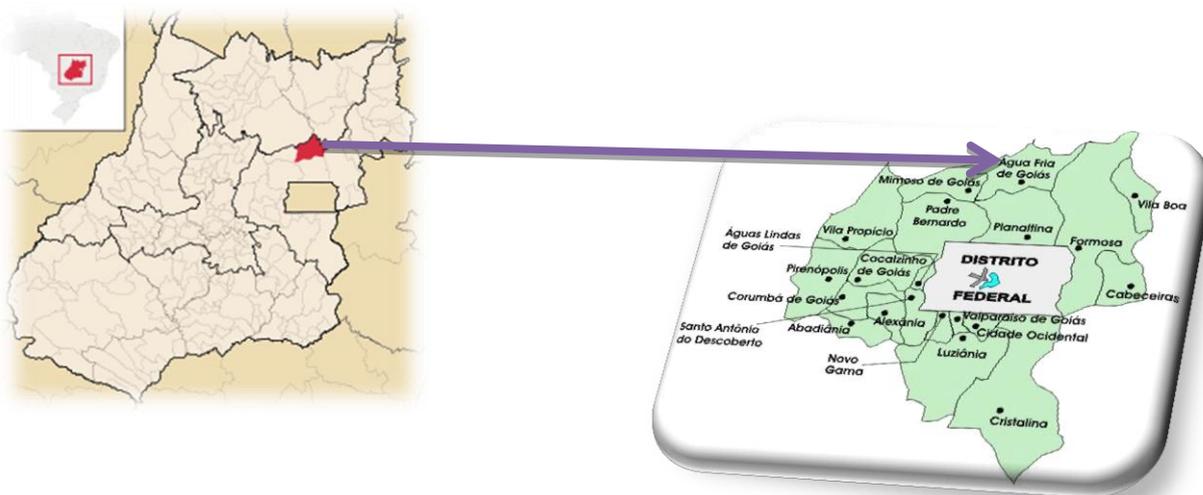


Ilustração 2 e 3: Localização Município de Água Fria
Fonte: mapas de macro e micro região SEPLAN/IBGE²⁰

¹⁷ Informações resumidas e sistematizadas a partir da leitura dos autores: MORAIS, 2009; OLIVEIRA, 2006;

¹⁸ Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA)

¹⁹ A Superintendência “adotou” municípios pertencentes à região do entorno no estado de Goiás e municípios da região noroeste de Minas Gerais: Arinos, Buritis, Formoso e Unai. (OLIVEIRA, 2006)

²⁰ Para Para Macroregião www.chapada.dos.veadeiros.info/cidades.html - e para microrregião: Mapa de microrregiões de Goiás (IBGE) disponível em: http://www.seplan.go.gov.br/sepin/viewcad.asp?id_cad=5000&id_not=13

O assentamento da reforma agrária Santo Antônio das Brancas localiza-se no município de Água Fria de Goiás²¹ – GO e pertence ao Território da Cidadania Das Águas Emendadas-DF/GO/MG²². Foi criado em abril do ano 2000. Segundo relatos dos entrevistados, o processo de posse das terras, ocupação e o período de acampamento não foi demorado nem ocorreram embates violentos entre trabalhadores rurais e o dono da terra, uma vez que o antigo proprietário da área já estava em negociação com o INCRA. As famílias acamparam por 8 meses.

Residem neste assentamento 45 famílias e cerca de 200 pessoas. Sendo que 46% das famílias assentadas provém da do Estado de Goiás²³, especificamente do nordeste, norte, leste e centro goiano. Outra parcela, menos significativa, cerca de 21% são oriundos do estado de Minas Gerais. Vieram dos Estados da Bahia e do Paraná, 4% respectivamente. E somam 24% as famílias naturais dos estados de São Paulo, Piauí, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Mato Grosso, Pará, Espírito Santo e do Distrito Federal.

Das famílias entrevistadas 30% sempre moraram na área rural, 23% responderam que já moraram tanto a área rural quanto na área urbana e 47% afirmaram que nasceram na área rural, mas já moraram em áreas urbanas. Quando questionados a respeito de quais atividades desenvolveram enquanto estiveram em áreas urbanas, destacaram: serviços gerais e de limpeza, pedreiro, vendas e comércio informal.

Com relação à posse de terras antes de serem assentados, 7% responderam que já tiveram terras antes, mas que pertenciam aos seus pais, avós e familiares. Desse percentual apenas 2% afirmou que já possuiu terras em cidades vizinhas e trocaram ou venderam para voltar para a cidade ou ir se dedicar a produção rural em outra localidade. A maioria (93%) declarou que nunca teve terra antes de ser assentado.

Quanto à religião, 8% das famílias declararam ser espíritas, 81% são católicas e 11% são evangélicas.

A renda familiar varia entre R\$ 250,00 e R\$ 500,00. As principais fontes de renda são os auxílios do governo e o trabalho no meio rural. A estrutura familiar, em sua maioria (75%) tem sua base patriarcal já que se apresenta como chefe de família o homem, o qual decide

²¹ O município de Água Fria de Goiás situa-se a 156 km da Capital Federal, Brasília – DF. Foi criado em 1989, quando desmembrado do município de Planaltina de Goiás.

²² O Território da Cidadania Das Águas Emendadas - DF/GO/MG abrange uma área de 37.721,70 Km². É composto por 11 municípios: Brasília, Água Fria de Goiás, Cabeceiras, Formosa, Mimoso de Goiás, Padre Bernardo, Planaltina, Vila Boa, Buritis, Cabeceira Grande e Unaí. A população total do território é de 2.765.228 habitantes, dos quais 52.966 vivem na área rural, o que corresponde a 1,92% do total. Possui 10.114 agricultores familiares, 5.507 famílias assentadas. Seu IDH médio é 0,83. **Fonte:** Sistema de Informações Territoriais (<http://sit.mda.gov.br>).

²³ Cidades como: Anápolis, Niquelândia, Poços de Caldas, Corumbá de Goiás, Planaltina de Goiás, Ceres, Pirenópolis, Água Fria de Goiás, São João D'Aliança.

as atividades que a família irá se dedicar e muitas vezes é o único provedor dos recursos que mantém e sustentam a família. No entanto, 25% das famílias têm as mulheres como chefes de família. Das famílias entrevistadas cerca de 90% recebe algum auxílio do governo. Os mais citados foram a aposentadoria e o bolsa família.

A atividade econômica mais desenvolvida é de caráter familiar e concentra-se na criação de gado, aves, suínos e no cultivo de produtos agrícolas²⁴ dentre eles grãos, cereais, hortifruti e produção de mel. Dos 45 lotes do assentamento 76% deles são produtivos. Dentre os lotes produtivos, em 43% deles são desenvolvidas para complementar a renda alguma atividade não agrícola, como por exemplo, a venda de queijos, doces, roupas, cosméticos e artesanato. Dos lotes improdutivos (24%), 6% foram abandonados, 3% foram arrendados. É importante ressaltar que outros 5% desses lotes improdutivos, os assentados tem como fonte de renda a prestação de serviços para fazendas vizinhas e da região, assim como para outros assentados. Outros 4% tem sua renda oriunda do emprego na área urbana, geralmente por meio de prestação de serviços, como auxiliares de serviços gerais, de limpeza e no ramo da construção civil. E 6% desenvolvem alguma atividade relativa à comercialização de produtos não agrícolas.

Das 45 famílias que vivem no assentamento, cerca de 20 estão desde sua criação. Segundo os entrevistados, são três os principais motivos responsáveis pela mudança das famílias: 1) a prévia intenção de algumas pessoas em adquirir a terra para poder vender ou arrendar e assim conseguir voltar para o meio urbano; 2) os assentados não conseguem se manter produtivos na terra; 3) conflitos de assentados contra assentados²⁵.

1.5.3 Aspectos Políticos- Institucionais e Infra estrutura do Assentamento

Quanto ao cenário político-institucional do assentamento, no que diz respeito às parcerias externas, foram apontadas instituições como o INCRA, o Ministério da Agricultura, e a EMATER-DF e o Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Água Fria- GO. Todas essas

²⁴ Os principais são tomate, milho, abóbora, arroz, feijão e mandioca.

²⁵ O conflito teve início no período do acampamento, mas se acirrou depois do assentamento criado. Durante o acampamento ocorreram: a queima das lavouras coletivas, a distribuição desigual do plantio da horta comunitária, a destruição de estruturas básicas do acampamento como, por exemplo, a farmácia. A intenção era intimidar e expulsar os moradores que manifestavam opiniões contrárias àquelas defendidas pela associação vigente na época. Já no período do assentamento, a estratégia era a manipulação do poder legítimo da associação a favor dos interesses e necessidades de um grupo restrito. O conflito desenvolveu-se da seguinte forma: passavam-se listas de presença e abaixo-assinados com a informação de que aquele documento serviria para legitimar a posse das terras, mas ocorria o inverso, essa articulação fazia com que os agricultores perdessem suas terras, fossem expulsos ou tivessem suas terras invadidas. Contudo, frente esse movimento foi formada uma nova associação, ASPRASAB, organização vigente até o momento. Com isso esse conflito tornou-se latente.

instituições trabalham diretamente com a associação, e prestam assistência técnica rural aos assentados no que diz respeito à criação de gado, distribuição de sementes e adubos, oferecem cursos profissionalizantes, assim como, tratam de questões relativas aos lotes de terras. Atuam no processo de legalização dos títulos das terras e na manutenção da estrada. A UnB também foi apontada como parceira externa.

A relação do assentamento com a UnB iniciou em 2001, no período de formulação do Plano de Desenvolvimento Sustentável do Assentamento – PDA. Essa relação já teve sua fase conflitiva, por duas razões. A primeira deve-se a resistência quanto a pesquisas e censos que uma minoria dos moradores apresentam. O outro fator refere-se a briga de espaço e legitimidade que a organização local, no caso a associação estabelece com parceiros externos que desenvolvem trabalhos paralelos e que independem do trabalho desenvolvido pela associação.

Há também parcerias com comerciantes da área urbana com quem os assentados negociam diretamente a venda de seus produtos, assim como estabelecem relações com outros assentamentos.

O assentamento possui duas associações, porém os assentados legitimam apenas a uma delas, denominada por eles de ASPRASAB²⁶. A maioria dos entrevistados (87%) está satisfeito com o trabalho desenvolvido por essa organização.

Observa-se uma teia de conflitos tecidos no cotidiano do assentamento. A natureza desses embates é relacionada à religião, à criação dos filhos, à representatividade das associações existentes, ao uso de recursos e equipamentos de uso coletivo, as falhas na comunicação durante as reuniões comunitárias, a disputa de poder e legitimidade entre assentadas, assentados, associação e associados, assim como a influência de entidades de classes e grupos organizados tanto externos quanto internos. Como tentativa de acordo, os entrevistados apontaram a comunicação e o diálogo como estratégias já utilizadas por eles para a resolução desses conflitos, porém a reação dos assentados diante de um conflito é o isolamento e a rejeição de uma das partes envolvidas.

Quanto à infraestrutura do assentamento e quanto às condições e abrangência dos serviços existentes no local, verifica-se que após 10 anos da criação do assentamento as famílias têm acesso à educação, transporte, moradia, serviços de saúde, abastecimento de água e de energia elétrica, porém ainda não possuem tratamento de esgoto. Os entrevistados classificam as condições de moradia e o abastecimento de água como ótimos, os serviços de educação e energia elétrica como bons, consideram regular o sistema de saúde e ruim o transporte coletivo. No quadro abaixo, discrimina-se o número de famílias que utilizam esses serviços.

²⁶ Associação dos Produtores Rurais do Assentamento Santo Antônio das Brancas

Abrangência dos serviços de infra-estrutura no assentamento							
Serviço	Educação	Saúde	Moradia	Água	Energia Elétrica	Tratamento De esgoto	Transporte Coletivo
Famílias atendidas	35	Todas	Todas	30	44	Nenhuma	45

Quadro 3 – Abrangência dos serviços de infra-estrutura no assentamento Santo Antônio das Brancas
 Fonte: Vicentim, F. (2010/2011)

O assentamento possui área de uso coletivo já definida, porém o espaço ainda não foi demarcado. Abrange também Área de Preservação Permanente.

1.5.4 Aspectos Ambientais e Culturais do Assentamento

Durante a trilha interpretativa²⁷, em conjunto com 25 moradores do assentamento, dentre eles jovens e mulheres, foi possível diagnosticar aproximadamente 30 espécies vegetais²⁸ do Cerrado. Por meio de uma reunião participativa, adolescentes desenharam um mapa do assentamento no qual apontaram a localização e a existência de seis olhos d'água. Na borda do assentamento localiza-se o rio Santo Antônio das Brancas.



Ilustração 4 e 5: Registros da Trilha Interpretativa
 Fonte: acervo pessoal Vicentim, F. (2009)
 Data: outubro 2009

No momento não há projetos relacionados ao meio ambiente no assentamento. Há relatos de tentativas de implantação de projetos ambientais em dois anos consecutivos, uma vez que a associação concorreu aos editais do Programa de Pequenos Projetos Ecosociais

²⁷ Trilha organizada, realizada e documentada no dia 18.10.2009. Essa atividade contou com a colaboração dos demais membros da ONG Camará: Centro de Apoio as Sociedades Sustentáveis.

²⁸ Ingá, capitão do mato, jacarandá, barba-timão, pequi, favela-do-campo, cagaita, Gonçalo-alves, carobinha, coco de vassoura, pau doce, pau terra grande, Camargo, marolo do cerrado, mangaba, pé de perdiz, copaíba, gravata, mamelo-do-cerrado, mimosa, pacani, murici macho, pepantalus. A identificação das espécies vegetais foi coordenada pela Bióloga Raquel Grando, que contou com a ajuda de duas graduandas.

– PPP/GEF/PNUD, porém não foram aprovados. As temáticas desses projetos foram sistemas agroflorestais. Há relatos de projetos de educação ambiental e plantio de mudas nativas desenvolvidos pela UnB. Quanto à percepção dos entrevistados sobre meio ambiente, parcela dos assentados (46%) relacionaram a temática apenas aos aspectos ambientais e 31% relacionam à conservação ambiental. E em menor escala 23% o tema meio ambiente foi relacionado apenas com aspectos sociais e com questões socioambientais como, por exemplo, lixo e contaminação dos solos pelo uso de veneno.

No assentamento são desenvolvidas poucas festividades, atividades culturais e de lazer. As manifestações existentes restringem-se aos cultos religiosos, a festividades como folias e vaquejadas, forrós além da realização de jogos de futebol.

1.5.5 Assentamento e Artesanato: Trajetória

A relação do artesanato com o assentamento iniciou em 2003, com a realização de cursos do SENAR²⁹ no assentamento e em paralelo com a realização de oficinas organizadas em parceria com a UnB. Entre 2004 e 2005, com a aplicação de alguns cursos do SENAR, os quais ensinavam a aperfeiçoar os trabalhos com a palha de milho e a palha de bananeira, com o intuito de confeccionar os arranjos. A partir disso, um grupo de 8 mulheres começou a produzir arranjos de fibras e palhas no assentamento. No entanto, uma das assentadas, integrante do grupo, se propôs a vender os arranjos para o grupo, porém o dinheiro arrecadado nunca foi dividido e com isso o grupo paralisou a produção e se desintegrou. Algumas artesãs continuaram a desenvolver o artesanato individualmente, mas a grande maioria se desestimulou. Essa iniciativa durou aproximadamente 5 meses.

Em 2006 a partir de um contato com a Embrapa³⁰, um grupo de 5 mulheres se uniu e organizou a venda de cagaitas. Com o recurso levantado, as mulheres decidiram comprar materiais para retomar a produção de arranjos. Fizeram os arranjos e venderam na feira de São João D'Aliança - GO e Unai-MG. Porém o grupo não foi adiante, uma vez que, o uso, o cuidado e a administração dos recursos e da produção não se davam de forma coletiva além da ausência de uma liderança para motivar as mulheres.

No assentamento, as mulheres também realizaram cursos de costura e *patchwork*. Contudo, o cenário que se encontra hoje nesta comunidade é o desenvolvimento de trabalhos relacionados à costura, bordados, arranjos e pinturas, no entanto, produzidos de forma individual e esporádica. As principais motivações das mulheres para o envolvimento com artesanato estão relacionadas à geração de renda, assim como ao entendimento de que a produção do artesanato seja um momento de lazer, distração e diversão. E os

²⁹ Serviço Nacional de Aprendizagem Rural

³⁰ Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária

principais motivos que desencadeiam um processo de resistência a uma nova oportunidade para o artesanato relacionam-se as frustrações das experiências passadas e ao papel que a mulher desempenha na família.

As mulheres entrevistadas e residentes do assentamento têm entre 35 e 48 anos, a maioria (73%) cursou até o ensino fundamental. Se denominam trabalhadoras rurais, mesmo que grande parte delas tenham desempenhado atividades urbanas, ao prestarem serviço em estabelecimentos comerciais ou em casas de famílias. No assentamento, elas se dedicam aos cuidados com a casa e com os filhos, auxiliam também no plantio e colheita dos alimentos além do trato dos animais. Cerca de 15 mulheres do assentamento se dedicam ao artesanato, geralmente produzem capas de almofada, panos de prato, arranjos de flores e palhas e artefatos com palha de bananeira e palha de milho.

1.6 A COEXISTÊNCIA DE RURALIDADES: O ASSENTAMENTO COMO CONTEXTO DE ANÁLISE DAS TRANSFORMAÇÕES RURAIS

A partir das informações obtidas e das experiências vividas no assentamento Santo Antônio das Brancas, constata-se que a dinâmica entre global e local e a tensão entre mundialização da economia e a volta às identidades exerce suas influências e transforma-o à medida que expande os limites do local e amplia as características da sociedade rural, atribuindo-lhe diferentes ruralidades. Mas o que se entende por ruralidade? Perico e Ribero (2005) afirmam:

Ruralidade é esse habitat construído durante gerações pela atividade agropecuária, é o território em que se teceu uma sociedade. O conceito traz uma visão multidisciplinar, pois considera aspectos antropológicos, sociopolíticos, históricos e etnográficos.

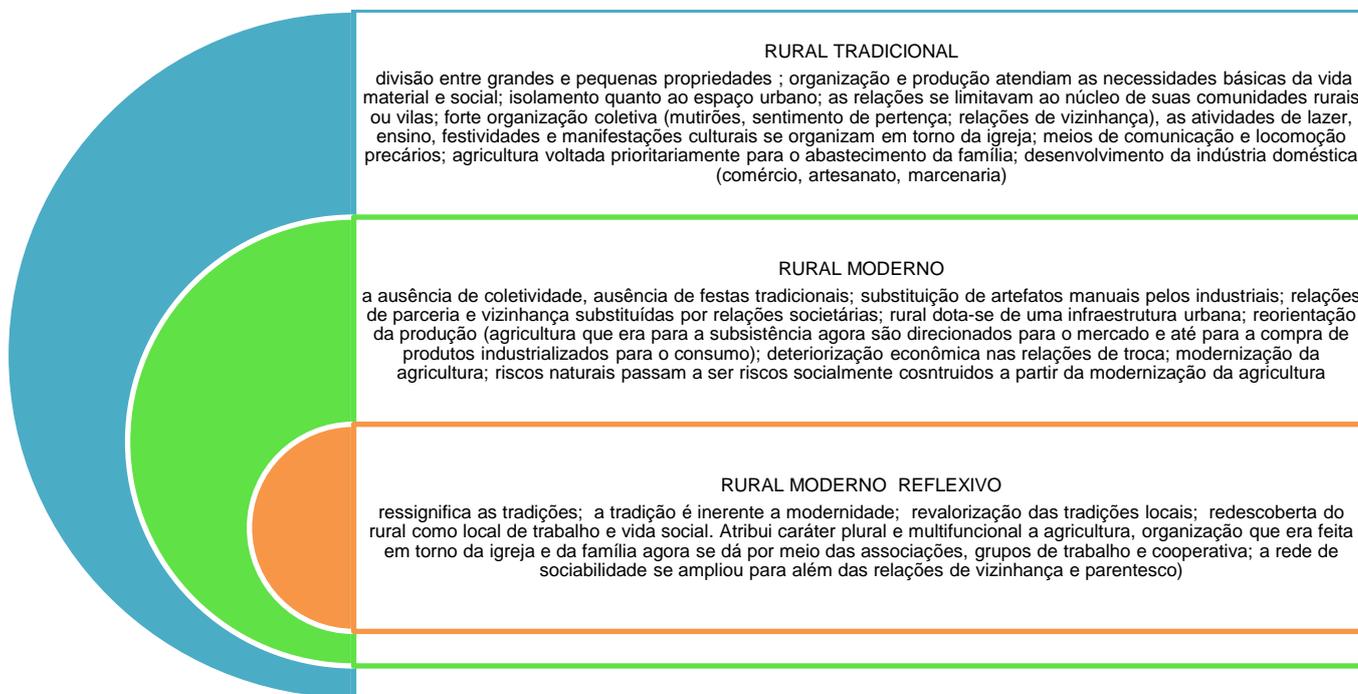
São as ruralidades, indicadores das múltiplas identidades que compõem o espaço rural. São elas carregadas de valores, hábitos, crenças, elementos da vida social, os quais condicionam o cotidiano dos agricultores e das famílias rurais. A manifestação dessas muitas facetas identitárias aparece em redes de pertencimentos diferenciadas. A respeito dessas redes de pertencimento Zaoual (2003) traz o conceito de sítio. Para o autor, um sítio é antes de tudo uma entidade imaterial, é um patrimônio coletivo que estabelece sua consistência no espaço vivido dos autores. Para Zaoual (2003 p. 112) os sítios reúnem:

Comportamentos individuais e coletivos e todas as manifestações materiais de um dado lugar - paisagens, habitat, arquitetura, saber fazer, técnicas, ferramentas, etc. (...) contem os mitos fundadores, as crenças, os sofrimentos, as provações duras, as revelações, as revoluções atravessadas, as influencias recebidas ou adotadas por um grupo humano.

As redes de pertencimento construídas no Assentamento Santo Antônio das Brancas, podem ser consideradas uma amostra das ruralidades que se constituem e se mantem a partir das transformações ocorridas no campo. A análise parte da afirmativa de que o processo, denominado êxodo rural, intensificou as relações com “os de fora”, com o “desconhecido” e facilitou a incorporação de elementos sociais, econômicos e culturais ao meio rural.

A abertura e proximidade com o urbano, assim como a modernização da agricultura não exprimem uma situação em que se tem um rompimento com as formas tradicionais camponesas, nem tampouco anunciam a chegada de uma nova identidade rural, de um novo sujeito do campo, como diria Tonietto (2007) de agricultores familiares modernos. Vê-se no espaço rural, a caracterização de uma heterogeneidade, a coexistência de múltiplas ruralidades, ruralidades estas que carregam características do rural moderno, do rural tradicional e do rural da modernidade reflexiva (TONIETTO, 2007; BRANDENBURG, 2004).

O quadro abaixo sintetiza algumas das principais características dessas ruralidades. Foi elaborado a partir das leituras de Tonietto (2007) e Brandenburg (2004;2010), cujas informações foram adaptadas e sistematizadas pela autora:



Quadro 4 : Síntese das principais características das ruralidades
 Fonte: (BRANDENBURG, 2010; TONIETTO, 2005)
 Adaptado: Vicentim, F. (2011)

A análise e a construção das relações entre o assentamento Santo Antônio das Brancas e as ruralidades se pautaram na reorganização produtiva e social.

Quanto à organização produtiva se observa: as famílias, em sua maioria, dedicam-se exclusivamente as atividades agrícolas. No entanto, é possível perceber o crescente envolvimento dos assentados com atividades não agrícolas e um significativo aumento na prestação de serviços a outros assentados e produtores da região. A produção caracteriza-se tanto para a subsistência como também é direcionada para o mercado. E geralmente as famílias que produzem para sua subsistência complementam ou compõem integralmente suas fontes de renda a partir da indústria doméstica, do comércio de produtos não agrícolas ou de serviços prestados na área urbana e rural. Portanto, quanto à sua produção coexistem características de um rural moderno e tradicional, mas há uma abertura para a pluriatividade e a multifuncionalidade da agricultura, características de um rural moderno reflexivo.

A sociabilidade dessas famílias expressam significativamente traços de um rural moderno, pois as relações extrapolam os limites do parentesco e da vizinhança e atingem os núcleos urbanos e outros assentamentos da região. Tem-se ainda o deslocamento que alguns agricultores fazem diariamente para núcleos urbanos e tem como núcleo produtivo o espaço urbano, ou vice e versa, moram em núcleos urbanos e trabalham no rural. (VEIGA, 2001; FAVARETO & ABRAMOVAY, 2009). Outro ponto a se considerar são as experiências que essas famílias obtiveram e as relações que foram estabelecidas a partir do contato com os movimentos sociais de luta pela terra.

É na organização social que as características do rural moderno mais se manifestam. Percebe-se uma alteração na organização da família rural, expressivamente patriarcal, mas que apresenta variações, ao se constatar a presença de famílias matriarcais e unidades familiares compostas por mães solteiras com filhos, divorciados, viúvos e solteiros sem filhos.

Não é significativo o desenvolvimento de ações coletivas e as relações de parceria e vizinhança são substituídas pelas relações societárias. A associação é legitimada, porém há fraca participação por parte dos associados. Não há manifestação de organização de mutirões e são restritos, quase nulos, os laços de amizade e afeto entre as famílias assentadas residentes no Assentamento Santo Antônio das Brancas. As atividades derivadas da indústria doméstica são comumente desenvolvidas individualmente, e as tentativas de trabalho coletivo quase sempre fracassaram. Todos esses são traços característicos do rural moderno.

As festividades revelam muitas características do rural tradicional, já que atividades de lazer do assentamento ainda são significativamente de cunho religioso. Mas é marcante a

influencia do rural moderno nas realizações das vaquejadas e dos forrós. Em parte, isso se deve a modernização dos meios de comunicação, rádio e televisão presentes no cotidiano dessas famílias, sem desconsiderar a vivência urbana que muitas dessas pessoas tiveram.

Essas são algumas das evidências e possíveis relações que demonstram as tensões entre tradição e modernidade, causadas pela influências da globalização e das relações entre local/global e rural/urbano, as quais revelam a coexistência de distintas ruralidades. Com a modernização da agricultura e da sociedade, o rural se transforma. Brandenburg (2010) atenta que não ocorre a simples substituição de um rural tradicional para um rural moderno, mas uma ressignificação do rural, um processo de revalorização do rural, da natureza, de construção social do rural.

A vida no assentamento pode ser considerada um laboratório de análises dessas mudanças culturais e da ressignificações das relações entre local/global e rural/urbano ao nos revelar que muitas famílias produzem e reproduzem valores que foram acumulados ao longo de suas experiências. Valores e conhecimentos advindos de seus lugares de origem, da experiência no movimento de luta pela terra, dos lugares rurais e urbanos por onde passaram e das relações que estabeleceram durante esse processo.

Demonstram que a forma de organizam social, econômica, política e cultural que oscila fortemente entre o rural moderno e o tradicional. No entanto, apresenta traços tímidos da possibilidade colocada pelo rural construído, ou moderno reflexivo, em que está proposta de forma mais evidente a necessidade de uma nova relação sociedade/natureza, em que se persegue a passagem para um novo padrão mais coerente com a ideia de desenvolvimento sustentável³¹.

Passagem que requer um constante processo de adaptação e a tomada de consciência incessante das falhas do antigo padrão socialmente instituído. E perpassa pela redescoberta do rural como espaço de trabalho e vida social. O que suscita alguns desafios e questionamentos. Questiona-se: que relações emergem nessas condições entre sociedade/natureza e sociedade/sociedade? Quais os desafios que essa valorização do local, em condições de globalização, impõem ao desenvolvimento local rural?

Revela-nos ainda que um dos grandes desafios do processo de reforma agrária no Brasil é garantir que essas famílias migrantes permaneçam nos assentamentos e se (re) transformem gradativamente em agricultores familiares, já que muitos se distanciaram de suas raízes rurais.

Agrega-se a esse contexto a crescente demanda por pluriatividade e multifuncionalidade na agricultura, questão transversal a três fatores: 1) a necessidade do

³¹ Desenvolvimento Sustentável é uma alternativa desejável e possível para promover a inclusão social, o bem-estar econômico e a conservação dos recursos naturais, através do equilíbrio entre cinco diferentes dimensões, que são: Social, Ambiental, Territorial, Econômica e Política. (SACHS,2000)

produtor rural de diversificar sua renda para se manter no rural; 2) a reestruturação na base familiar e uma crescente ressignificação dos papéis do homem e da mulher do campo – tensão entre família patriarcal e as novas necessidades e identidades assumidas pelas mulheres rurais³²; 3) unidade de organização produtiva no rural tradicional que era restrita a igreja e a família assume características de um rural moderno reflexivo ao legitimar grupos, associações e cooperativas como unidades produtivas e organizacionais.

Outro desafio imposto refere-se ao risco ambiental, antes apenas resultado de fenômenos naturais, passa a ser socialmente construído diante da modernização da agricultura a qual recria as relações entre sociedade e natureza, e gera no meio rural questões relativas à degradação ambiental, desmatamento, escassez e a finitude dos recursos naturais.

O conjunto de desafios apresentado não esgota a complexidade em que se dá a construção desse espaço rural reflexivo. Espaço que é socialmente organizado a partir da tradição de um agrupamento, apresentado como uma continuidade da tradição da vida camponesa em um contexto de modernidade, recriada em uma reflexividade em que o moderno e o tradicional não se opõem, pois são partes de uma ruralidade multidimensional que forma um conjunto de rede de relações de sociabilidade heterogênea (WANDERLEY, 1996; BRANDENBURG, 2010).

Em condições de globalização, cultura e desenvolvimento estabelecem uma relação de contradição e dependência sobre a organização do espaço. Para Buarque (1999) a globalização representa a difusão de um novo paradigma de desenvolvimento.

Então, como lidar com essas mudanças culturais que impõem desafios e geram conflitos socioambientais? Como construir uma nova ruralidade, mais coerente com a ideia de sustentabilidade? Como superar o dilema entre a expansão da produção agropecuária brasileira, a coesão social e a conservação ambiental?

Essa discussão suscita uma reflexão feita por Martins (2010) com base nas afirmativas de Paulo Freire (1993):

Todo sistema de relações sociais necessita, para garantir a sua continuidade e desenvolvimento, gerar o tipo de sujeito apto para reproduzi-la, o tipo de sujeito com formas de sensibilidade, métodos de pensamento, modelos conceituais, formas de consciência que podem levar adiante essas relações sociais (MARTINS, 2010; FREIRE, 1993)

Parte-se do pressuposto de que a reinvenção cultural é a reinvenção do pensar. E dessa forma, o cerne da questão é: para uma nova perspectiva de desenvolvimento, mais

³² Tensão entre o modelo de família patriarcal em o homem chefe de família define quais atividades compete ao núcleo familiar desenvolver, e, a formação de grupos de trabalho da mulher que para complementar a renda familiar. As mulheres passam a buscar a liberdade de desenvolver outras atividades, muitas vezes, distintas da desenvolvida na família. Assim como, há o surgimento de outras necessidades da mulher, como por exemplo, ocupar outros espaços e assumir outros papéis, além dos de mãe e esposa e satisfazer outras necessidades como estudar, ter uma profissão, ocupar cargos de liderança, dentre outras.

justa, igualitária e sustentável, não cabe apenas reinventar o poder, a economia, a ciência. A reinvenção reside na transformação da forma de pensar, de se conhecer e se reconhecer em um mundo simbólico, cultural e ambiental, na construção de identidades sociais e de sujeitos.

Aqui temos apontada a primeira necessidade para lidar com as transformações que veem ocorrendo, que consiste em formar sujeitos e despertar consciências. Isso porque antes de se transformar as relações de poder e a base do sistema econômico, é preciso transformar a forma de pensar, pois é a partir dele que são construídas as formas de organização das sociedades e os modelos de desenvolvimento adotados. Buarque (1999) afirma que desenvolver localmente consiste em:

Um processo endógeno registrado em pequenas unidades territoriais e agrupamentos humanos capaz de promover o dinamismo econômico e a melhoria da qualidade de vida da população. Representa uma singular transformação nas bases econômicas e na organização social em nível local, resultante da mobilização das energias da sociedade, explorando as suas capacidades e potencialidades específicas. (BUARQUE,1999 p.20)

Dessa forma, o desenvolvimento local, em condições de globalização, é resultante da capacidade de organização dos atores locais com base na sua matriz cultural e potencialidades para eleger prioridades e explorar suas especificidades, o que exige ampliar os conhecimentos e o acesso à informação na esfera local. O processo de desenvolvimento local se relaciona, portanto, a iniciativas inovadoras que incentivem a participação dos atores locais.

A reinvenção do poder, que passa pela reinvenção da produção, que traria consigo a reinvenção da cultura, dentro da qual se criariam ambientes para incorporar, de maneira participativa, todos aqueles discursos que atualmente estão sufocados pelo discurso dominante (MARTINS,2010;FREIRE,1987)

E, portanto, desenvolver localmente e formar sujeitos passam pelo exercício da participação e da cidadania.

1.7 DO DESENVOLVIMENTO LOCAL À FORMAÇÃO DE SUJEITOS: DE QUE PARTICIPAÇÃO ESTAMOS FALANDO?

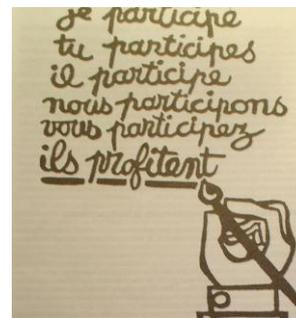


Ilustração 6: Pôster estudantil francês³³
Fonte: ARNSTEIN (2002)

Para Sayago (2000), o princípio democrático da participação, desperta inúmeros interesses. Transforma a participação em uma das grandes panacéias da atualidade e a apresenta, em escala global, como elemento estruturante para o desenvolvimento local. Mas são diversos os discursos e as práticas que se apropriam da noção de participação, o que lhe confere além de dissoluções, mitos e inverdades.

A noção de participação propõe duas grandes questões: A participação está como ferramenta para que grupos sociais atinjam à emancipação? Ou, está como ferramenta para a reprodução de sistemas de dominação, exclusão e opressão?

De um lado, a manipulação do conceito de participação a fim de manter o status quo utiliza o conceito de participação a favor de interesses externos a determinados grupos sociais, ao legitimar práticas opressoras por meio de um discurso democrático. Como afirma Sayago (2000 p.13), por trás da concepção de desenvolvimento e de transformações das sociedades para um nível de bem-estar social, estão disfarçadas relações de poder bem paradoxais.

Mas, por outro lado, é inegável o potencial que a participação³⁴ tem em transformar contextos sociais à medida que possibilita por meio da experiência, do diálogo e da interação a construção de um processo educativo, o qual forma sujeitos no sentido de superar seu isolamento, reverter sentimentos arraigados de incapacidade e inferioridade, preparando-os para que exponham a realidade como a apreendem.

³³ O pôster elaborado por estudantes franceses transmite a seguinte mensagem: eu, você, ele, nós participamos, eles gostam! Procura retratar que uma participação sem distribuição de poder permite que todos sejam ouvidos, no entanto, é benéfica apenas para alguns. Aqueles que detêm o poder, obtêm, por meio dessa estratégia, o argumento de que todos os lados foram ouvidos. Dessa forma, o processo de participação é vazio e mantém o status quo. (ARNSTEIN,2002)

³⁴ Tal concepção está no documento: Por uma Universidade cidadã – Programa Nacional Temático de Fomento a Extensão. Documento elaborado ao final da década de 1990 pelo Fórum Nacional de Pró-reitores das Universidades Públicas Brasileiras.

A participação, compreendida como instrumento de mudança social, seja ilusório ou legítimo, se alicerça na gama de interesses que a permeia, e, se molda de acordo com as condições sociais, políticas e culturais de cada contexto. O que resulta na existência de diferentes fases ou níveis de participação. A autora Sherry. R. Arnstein (2002), propõe uma tipologia e traz uma clara diferenciação dos níveis de participação (Quadro III).



QUADRO 5: Níveis de participação social.

FONTE: ARNSTEIN (1969, p. 217)

Adaptado: Vicentim, F. (2010/2011)

O quadro traz para a discussão oito níveis de participação. Manipulação e Terapia são abordadas como níveis em que a participação não acontece. A manipulação refere-se a situações em que indivíduos são convidados para participar de espaços públicos como, por exemplo: comitês, conselhos, colegiados, dentre outros. No entanto, apenas para parecer que pessoas de base estão envolvidas nas decisões, o que não significa, nem garante que suas demandas e prioridades estão sendo atendidas. E terapia, ocorre quando os tomadores de decisão³⁵ entendem que a falta de poder deriva de problemas psíquicos e com isso a participação tem como foco curar suas patologias. Ao invés de atentar para um conjunto de relações que fine a ação transformadora do sujeito (ARNSTEIN, 2002). Em ambos os casos, o grupo social se encontra em uma situação de isolamento e ignorância por não terem acesso aos meios necessários para compreender e intervir em seu próprio processo de desenvolvimento.

A autora destaca três níveis de concessão mínima de poder, que são: informação, consulta e pacificação. Quanto à informação, trata-se de um processo em que o canal de

³⁵ Os tomadores de decisão representam o grupo social que detém o poder, no contexto proposto são agentes externos a determinada comunidade. Podem ser representados por especialistas, pesquisadores, técnicos do setor público, privado, etc.

comunicação não permite *feedbacks*. Consiste na simples transmissão de conhecimentos, um saber instrumentalizado sem reflexões e avaliações. Já com relação à consulta, a participação resume-se na aplicação de pesquisas de opiniões, mas não possibilita a tomada de decisão por parte dos consultados. E pacificação refere-se a um nível que os cidadãos passam a ter certa influência, e conseguem aconselhar e planejar decisões e ações públicas, mas, ainda são mantidos sob supervisão de tomadores de decisão, os quais tem o papel de avaliar e legitimar as sugestões apresentadas pelos cidadãos. Esses passos, para constituírem um processo de participação legítimo, precisam ser integrados a outras ações participativas, do contrário, assumem um caráter paternalista e assistencialista, e por consequência, não constroem relações de independência e autonomia. Pois apesar de serem passos importantes, a participação dos cidadãos é limitada a recepção de eventuais benefícios, com pouca ou nenhuma participação ativa na definição de necessidades, planejamento, execução e avaliação. Definições estas que são a base para o desenvolvimento de ações locais.

Como níveis de poder cidadão, expressão de uma participação efetiva, Arnstein (2000) define: parceria, delegação de poder e controle cidadão. No degrau parceria tem-se a negociação e a distribuição de poder entre cidadãos e tomadores de decisão. Já delegação de poder refere-se ao processo em que cidadãos ocupam posições deliberativas. E controle cidadão, acontece quando cidadãos assumem responsabilidades sobre o planejamento, execução e gerenciamento de ações e negociações que refletem em mudanças no seu cotidiano, e dessa forma conquistam autonomia em suas decisões. A comunidade contribui com seus recursos, seja material ou com próprio trabalho e assumem responsabilidades na gestão. As iniciativas centram-se no estabelecimento de prioridades, no planejamento, na execução, vigilância e avaliação por parte dos cidadãos, condição necessária à sustentação de seu próprio desenvolvimento.

Ao considerar o exposto compreendemos que a participação é a expressão do sentido que a ela é atribuído. E esse sentido depende do processo de aprendizagem a que os sujeitos são convidados a participar, o que irá refletir no desenvolvimento dos níveis de consciência que ele irá formar de sua condição de cidadania. Mas em que consiste reconhecer sua condição de cidadania? Em que consiste ser cidadão? Para responder a essa pergunta é importante considerar a observação feita por (MARTINS, 2010) :

Ser cidadão pressupõe duas posturas interdependentes: a participação consciente e objetiva de cada um em todos os aspectos da organização e da condução da vida privada e coletiva; e a operação de suas escolhas.

Ser cidadão é aprender a reconhecer sua condição de cidadania, é aprender a observar-se e a perceber o modo que se relaciona com o mundo. Aprendendo a pessoa desenvolve um vínculo criativo crescente e livre com o mundo. Apropria-se da realidade para transformá-la. A aprendizagem é continuamente transformação externa e interna (FREIRE, 1987; MARTINS, 2010).

Dessa forma, a operação de escolhas e a participação consciente se manifestam à medida que o sujeito se compromete com a transformação da realidade a qual está inserido. Mediada por um processo educativo, a mudança da postura dos sujeitos é inerente à construção de novos tipos de relações sociais e à constituição de sujeitos sociais ativos.

Esse processo educativo é, acima de tudo, um processo de aprendizagem social com um compromisso político e social. Não pode ser meramente compensatório, e deve preocupar-se com o conhecimento que emerge da reflexão. Pressupõe um repensar a partir das experiências de grupos. Parte da premissa de que todos são atores e, portanto, definidores potenciais do processo de desenvolvimento interno e externo. (PRONEU, 1990)

Entende-se a aprendizagem social como forma de investir efetivamente no trabalho cooperativo, de promover a participação coletiva e o diálogo entre os atores envolvidos na gestão. O que envolve o aprendizado dos atores é a maneira como eles lidam uns com os outros e suas interdependências, reconhecendo as estratégias uns dos outros ao buscar um campo sinérgico de negociação (JACOBI et al., 2006)

Nessa pesquisa discute-se o processo de aprendizagem social e sob a ótica da Educação Ambiental.

A educação ambiental, em específico, ao educar para a cidadania, pode construir a possibilidade da ação política, no sentido de contribuir para formar uma coletividade que é responsável pelo mundo que habita. (SORRENTINO et al, 2005, p.287)

Mas de que Educação Ambiental falamos? É impossível negar o niilismo e o messianismo que convergem no campo da educação ambiental, no campo da educação em si. Já que, por um lado, a dispõe como um messias salvador capaz de sanar todas as necessidades e superar todos os desafios que a crise ética, social e ecológica nos impôs. E por outro a propaga como reprodutora de um sistema opressor, ao esvaziar a prática política da educação, ao colocar em crise os princípios e os sentidos do processo educativo, ao instrumentalizá-la e fragmentá-la em disciplinas ou em vertentes como é o caso específico da educação ambiental, o que pode favorecer a formação de indivíduos apáticos e descompromissados com a vida.

Qual educação ambiental de fato precisamos para superar os dilemas socioambientais vivenciados? Uma educação ambiental que coloca os educandos marginais de seu próprio processo de desenvolvimento, que ofusca as potencialidades humanas e torna o conhecimento apolítico já se mostrou ineficiente e suscitou um grande questionamento e o desvelar de um mito. O mito de que ninguém educa ninguém, dizia Paulo Freire (1987). Mas e educar consiste em que ? conscientizar? Será que ultrapassar os limites e as barreiras da educação bancária perpassa pela consciência?

No processo de aprendizagem há relações íntimas entre consciência e experiência, relações estas que irão repercutir na formação de sujeitos capazes ou não de criticizar sua inserção no cosmos. Essa formação do sujeito é carregada de sentidos e significados os quais constroem identidades culturais. A perspectiva de construção de identidade é abordada a partir de dois eixos: gênero e engajamento socioambiental e o caminho é alicerçado em duas vertentes da Educação Ambiental. Então, como se dá e de que forma o processo de formação, por meio da educação ambiental, pode contribuir para a transformação das relações socioambientais? É o que discutiremos no segundo capítulo.

2 POR QUE IDENTIDADE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL?

2.1 DE QUE EDUCAÇÃO AMBIENTAL ESTAMOS FALANDO?

O grande desafio da Educação Ambiental consiste em superar a alienação, a exploração e a mercantilização da natureza e da cultura. Isso requer a superação de suas próprias disputas internas. E implica ultrapassar seu próprio movimento de adjetivação e hiperespecialização, o qual a classifica e a divide em vertentes. Significa ir além da lógica de transmissão e acúmulo de conhecimentos.

Logo, sistematizar conhecimentos, valores e atitudes, capazes de construir um comportamento ético e provocar a formação de sujeitos autônomos, carece adentrar em uma perspectiva transdisciplinar e transpessoal. Tendo como ponto de partida a construção de conhecimentos com base em vivências transculturais. Morin (1998) atenta para a necessidade de ao mesmo tempo separar e associar os conceitos, os paradigmas, as linhas de pensamento, de forma a conceber níveis de emergência e de realidade, sem os reduzir a unidades elementares e sem cair no buraco cego do objetivismo.

Porém, não se pretende aqui pesar os prós e contras do processo de fragmentação da Educação Ambiental, nem analisar os conflitos existentes em seu campo teórico e prático. O que resultaria numa discussão sobre qual educação é conveniente a partir das

necessidades e interesses dos distintos grupos de atores sociais. A reflexão aqui proposta é outra. Diz respeito à perspectiva de apreender em quais condições e processos se formam sujeitos autônomos, críticos e interativos. E destacar as ideias-força que subsidiaram o desenvolvimento da pesquisa-ação no assentamento Santo Antônio das Brancas.

Cabe ressaltar que dentre as inúmeras influências e vertentes presentes no campo da Educação Ambiental o recorte foi feito com base em duas vertentes: Educação Crítica e Emancipatória e Educação para a Gestão Ambiental. No entanto, escolher duas dentre as inúmeras vertentes da Educação Ambiental demanda muito mais do que analisar, selecionar e adaptar práticas e princípios a determinado contexto. Consiste na experiência de a partir das influências dessas vertentes, desenvolver um processo educativo, mediador das interações entre sociedade e natureza.

Nessa perspectiva, a prática da Educação Ambiental é compreendida como uma experiência reflexiva, em que o ato de aprender pauta-se na contextualização da realidade, na indissociabilidade entre teoria e prática e na recusa à simples transmissão de conhecimentos. Aprender é, então, criticizar sua inserção em determinado contexto. Dessa forma, o espaço de aprendizagem é também espaço político. Para Freire & Martins:

A aprendizagem, um problema político; o conhecimento, um problema político. O que nos constitui como sujeitos – de linguagem, de fala, de direitos, coletivo - no processo do conhecimento é sermos sujeitos de uma prática social (FREIRE,1987;MARTINS,2010)

O intento dessa linha de aprendizagem é estimular que por meio das experiências e das reflexões obtidas no processo de Educação Ambiental o sujeito adquira condições de perceber, intervir e atuar de forma autônoma e efetiva nas questões socioambientais que se estabelecem em seu cotidiano (CARVALHO, 2004).

É ainda, como destaca Layrargues (2004), atuar no sentido de desenvolver ações coletivas para o enfrentamento dos conflitos socioambientais, com vistas à criação de condições para a participação política dos diversos segmentos sociais. Funda-se na percepção de quais alternativas, a partir da vivência de um coletivo ou grupo de atores sociais, poderão viabilizar e provocar a produção de novas formas de organização, novos conhecimentos e novas inter-relações.

O processo de aprendizagem e o processo de transformação das relações socioambientais são inerentes um ao outro. Processos tanto internos quanto externos. Ambos os processos permeiam as relações indivíduo/sociedade, sociedade/natureza e indivíduo/indivíduo. Essa amálgama de relações recebe e exerce influência direta na formação do sujeito.

2.2 A FORMAÇÃO DO SUJEITO

A formação do sujeito se dá enquanto ser individual e social, e se forja nas relações construídas e desconstruídas ao longo das experiências vividas. Para Galvani (2002) três pólos influenciam na formação do sujeito. O autor os denomina de: heteroformação, autoformação e ecoformação. Os três pólos são processos interdependentes de tomada de consciência (GALVANI, 2002).

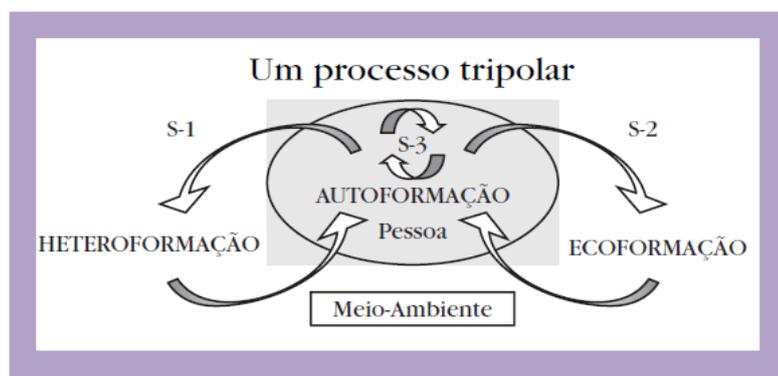


Ilustração 7: Processo Tripolar de formação do sujeito
Fonte: Galvani, P.(2002 p.96)

Galvani (2002) afirma que parte de nossa formação é determinada pelo meio ambiente cultural (heteroformação), pela educação que recebemos, pelas influências sociais herdadas da família, da infância e dos hábitos socioculturais que cercam o indivíduo. De acordo com Vygotsky (2005) a forma de estruturar o pensamento e as habilidades cognitivas são resultado das atividades praticadas decorrentes da história social e dos hábitos sociais em que o indivíduo se desenvolve. Hannah Arendt (1997) afirma que: o impacto da realidade do mundo sobre a existência humana é sentido e recebido como força condicionante. Dessa forma, os seres humanos são seres condicionados, pois tudo aquilo com o qual eles entram em contato torna-se uma condição de sua existência.

Nesse sentido, Galvani (2002) afirma que o sujeito em sua formação também recebe influências físicas, climáticas e das interações físico-corporais e inclui uma dimensão simbólica. O autor denomina essa esfera de ecoformação.

O meio ambiente físico em todas as suas variedades (florestas, desertos, países temperados, metrópoles urbanas, etc) produz uma forte influência sobre as culturas humanas, bem como sobre o imaginário pessoal, que organiza o sentido dado à experiência vivida. (GALVANI, 2002, p.97)

Galvani (2002) expõe também sobre a autoformação, a qual se constitui pela tomada de consciência de si, do seu próprio processo de funcionamento e pela assunção da recorrência existente entre a autoformação e as esferas heteroformativas e ecoformativas.

A partir daí levantam-se três pontos importantes: 1) nessa perspectiva o sujeito apropria-se de seu próprio processo de formação; 2) as experiências são a base do processo de formação, seja as que já foram vivenciadas e influenciam sua ação/interação futura, seja a própria experiência reflexiva que possibilita novas vivências e o reinvento de si e de sua ação/reflexão; 3) diferentes níveis de consciência emergem desse processo, no que diz respeito a si, a um coletivo e a complexidade do vivido.

2.2.1 O protagonismo do sujeito em seu processo de formação

Nesse contexto, a aprendizagem assume uma perspectiva mais democrática e ativa e não reduz os educandos a meras sombras, proibidas de voz, crítica e reflexão. (GALVANI, 2002; FREIRE 1987; MARTINS, 2010). Em que, aprender significa (re) conhecer. Reconhecer-se como sujeito capaz de conhecer e aprender em relação com outros sujeitos igualmente capazes (FREIRE, 1992).

Assim, o sujeito ao tomar consciência de si torna-se sujeito de aprendizagem e também sujeito de conhecimento. Descobre e valoriza sua relação com o mundo exterior. Descobre sua capacidade de questionar e transformar as relações que o envolve e que estabelece. E percebe-se dotado de diferentes ordens de conhecimento seja científico, seja de senso comum (MARTINS,2010).

Para Morin (1996) a tomada de consciência de si é uma experiência reflexiva, de caráter recorrente e que repousa no princípio fundamental da autocomputação³⁶ e da autocogitação³⁷. Os processos de cogitação e de computação retroagem um sobre o outro. Por um lado, a autocomputação responde pela formação da identidade do ser-sujeito por meio de um processo de percepção - identificação/disjunção - do próprio sujeito e do mundo em que se insere. E por outro, a autocogitação, que pela linguagem dá sentido, organiza o conhecimento e concebe o pensamento.

A consciência de si e das relações que o sujeito estabelece vigoram-se por meio da linguagem, seja ela oral, gestual, escrita, artística, musical ou matemática (VYGOTSKY,

³⁶ Supõe um princípio lógico de disjunção/identificação entre a instância subjetiva (EU), o ser objetivamente computado (SI) e a entidade objetiva/subjetiva (MIM). É operar uma autoafirmação do SI e a autotranscendentalização do SI. Compõe o processo que produz e mantém a identidade do ser, do ser-sujeito (MORIN,1996)

³⁷ Refere-se ao pensamento, o qual emerge das operações computantes (identificação/disjunção). A computação é percepção ao passo que cogitação é concepção. (MORIN,1996)

2005). A linguagem permite ao humano colocar-se perante a vida com autonomia, pois é ela que lhe atribui posse de sua liberdade, portanto, ter mundo é ser capaz de construí-lo e de possuí-lo pela linguagem (RODRIGUES, 2001; MARTINS, 2010). É a partir da linguagem que o sujeito reconhece e identifica diferenças e semelhanças entre ele e tudo o que lhe é exterior.

Tanto a linguagem quando essa relação de pertencimento e estranhamento constituem o fenômeno da auto-exo-referência. Morin (1996) explica que a auto-exo-referência é a aptidão para ser ao mesmo tempo objeto e sujeito. É a capacidade de ao mesmo tempo referir-se a Si e ao que não é Si. É o que une a referência de si e a referência do que é o outro.

Esse é o primeiro passo de um processo de formação do sujeito, reconhecer-se, reconhecer o outro, reconhecer as relações que o conecta e constrói diferentes mundos culturais.

2.2.2 Ser Sujeito: A conflitante autonomia

E então, o que é ser sujeito? Um ser sujeito é hábil para realizar a disjunção entre Si e não-Si. Situa-se em seu mundo, percebe esse mundo e percebe-se. Sendo capaz de, por meio da linguagem, desvelar e criticizar suas relações com o outro ambiental/social. Ser condutor de seu próprio processo de desenvolvimento e formação. Para MARTINS (2010), nessas circunstâncias:

O sujeito tem o domínio de suas condições, técnicas, conceitos e princípios que lhe permite escrever o que deseja; ler o que escolheu; classificar quantidades; apreciar esteticamente. É competente para operar tais escolhas. Ele adquiriu autonomia, libertou-se daqueles que fizeram sua orientação até esse ponto (MARTINS, 2010 p. 9)

No entanto, Martins (2010) ressalta que é nesse momento em que o sujeito se depara com o desafio da autonomia e conseqüentemente com novos e múltiplos questionamentos sobre o que significa ser livre. Qual o sentido dessa liberdade, como exercê-la? Até que ponto sou livre? O que permite acertar em minhas escolhas? Até que ponto em minha vida penso que estou me deixando ser manipulado? Qual é o grau de domínio que exerço sobre minhas decisões? Para a autora, quando o sujeito de aprendizagem alcança o princípio base da ética: aprende que é inevitável que sejamos livres, o que implica estar consciente de que somente ele sabe o que lhe convém da mesma maneira que cabe a ele filtrar e dispensar tudo o que exerça domínio sobre suas escolhas e, muitas vezes, distorce seus interesses e necessidades.

A ética mencionada pode ser entendida como uma reflexão a respeito do que consideramos válido, ao analisarmos certos comportamentos e compararmos diferenças

culturais, e ao fazer essa comparação, reprimimos, rejeitamos ou aceitamos e assim instituímos normas sociais. Posicionar-se com autonomia é perceber-se participante na construção dessas normas, na manutenção e na criação de novos padrões sociais. A autonomia se expressa na incorporação de uma postura comprometida com essa participação, centrada nos princípios da solidariedade e da responsabilidade³⁸.

No entanto, o sujeito não sabe muito bem o que significa essa liberdade e diante do desconhecido vivencia um conflito entre um comportamento prescritivo e um comportamento responsável.

Toda prescrição é imposição da opção de uma consciência à outra. Daí, o sentido alienador das prescrições que transformam a consciência recebedora no que vimos chamando de consciência 'hospedeira' da consciência opressora. Os oprimidos, que introjetam a "sombra" dos opressores e seguem pautas, temem a liberdade, na medida em que esta, implicando a expulsão desta sombra, exigiria deles que "preenchessem" o "vazio" deixado pela expulsão com outro conteúdo – o de sua autonomia. O de sua responsabilidade, sem o que não seriam livres. (FREIRE, 1987 p. 18)

Vê-se preso em uma dualidade. Encontra-se entre o querer ser e o temer ser. Entre ser crítico ou ser alienado. Por um lado, acomodado, adaptado e imerso na própria engrenagem dominadora, teme a liberdade. E muitas vezes o medo da liberdade o conduz a ser opressor também. E por outro lado, anseia ser livre e sujeito de oportunidades e de escolhas (FREIRE, 1987).

Esse é um grande dilema enfrentado pelo sujeito em seu processo de formação e transformação. Estar ciente de que a liberdade é uma conquista constante e exige uma busca permanente, logo, só existe mediante ato responsável de quem a deseja, o que torna a superação da contradição um desligamento doloroso.

Mas só reconhecer-se numa relação dialética opressão/libertação não é o bastante. É necessário entregar-se a uma práxis libertadora (FREIRE, 1987). Essa entrega requer reconhecimento crítico de sua condição e posição em seu mundo cultural e ambiental. Para que, a partir de uma ação transformadora se permita partir de uma racionalização para uma nova racionalidade. Logo, o alcance da condição de sujeito ético só se dá na associação entre conhecer e intervir. Por meio da participação em ações, da realização de escolhas e das reflexões feitas ao longo das experiências vivenciadas.

Portanto, a prática educativa se desenvolve na experiência do exercício da participação e da cidadania. Processo que aliado à práxis e ao diálogo de saberes, compõe recorrências entre ação/reflexão. Para Loureiro (2005 p.328) conhecer e agir são dimensões próprias que ganham condições para transformar as realidades à medida que se relacionam e se constituem mutuamente.

³⁸ Para Santos (2000), os conceitos de responsabilidade e solidariedade fundamentam o pensamento para uma nova ética, referente ao processo de legitimação e respeito do outro, seja este ambiental ou social.

2.2.3 A experiência reflexiva

A construção do conhecimento e da autonomia se dá em estreita relação com o contexto em que é utilizado (MARTINS, 2010). Parte-se do pressuposto que o conhecimento é resultado de um *imprinting* cultural (MORIN, 1996), das relações sociais e da experiência social. Vygotsky (2000) afirma que o conhecimento é interativo e ativo por construir novos conhecimentos e por ser construído no bojo das relações intra e interpessoais.

O processo educativo, situado em uma perspectiva relacional, forja comumente teoria e prática, ou seja, saberes e fazeres. Jacobi et al (2009) atenta que o conhecimento é construído com o sujeito e não para ele, assim, o sujeito se constitui como aprendente e ensinante. Pode-se considerar que a construção do conhecimento é uma relação sociocultural e histórica.

Isso porque, aprendemos em qualquer das inúmeras relações que tecem a grande teia da vida. Aprendemos com as experiências que o cotidiano nos revela, e nas quais vivenciamos alegrias, injustiças, conquistas, desigualdades, conflitos, lutas, escolhas. Entender o aprendizado como uma experiência social é caracterizá-lo como um processo de ação e reação.

Dessa forma, a experiência não apenas tem caráter instrumental, o que a qualifica somente como uma ação no mundo. A experiência é em si, uma relação com o mundo, processo em que tanto o mundo e o sujeito mutuamente são modificados (TEIXEIRA, 1975; GONÇALVES, 2010).

A partir desse olhar sobre a experiência, a relação EU-ISSO se transforma em EU-TU. O que se traduz no entendimento de que outros podem fazer-me humano e tenho eu de os fazer humano. Mas esse TU, não é só humano, é outro, seja social ou ambiental. O outro é igualmente sujeito e não mais objeto (EU-ISSO) (BUBER, 2001 ; MARTINS, 2010).

A relação EU-TU consiste em compreender que o humano é ente de relação ou que a relação é fundamento de sua existência. E que essa relação baseia-se no encontro recíproco e parceiro entre dois entes, o elo para uma vida dialógica (BUBER, 2001). Nessa dialógica reside a reflexão entre saberes e fazeres, entre o eu e o não-eu. Tal reflexão expande o campo da percepção ao destacar o contínuo processo de transformação da realidade, a complexidade das relações sujeito/mundo, e o movimento recursivo entre objetividade e subjetividade.

A reflexão que se propõe, por meio da educação, consiste em problematizar as relações que o indivíduo estabelece com o mundo. E diz respeito a reconhecer a si e a totalidade dinâmica e multidimensional na qual se insere (MORIN, 2000; FREIRE, 1987).

Parte-se da premissa de que o sujeito à medida que constrói um pensar e conhecer crítico a respeito do eu, do outro, seja este social ou ambiental, desperta para as relações e interdependências estabelecidas entre ele e seu contexto socioambiental. Para Paulo Freire (1987 p.41):

A educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente por meio do qual os indivíduos vão se percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com que e em que se acham. (FREIRE, 1987 p.41)

Assim, o sujeito à medida que desenvolve a consciência de si, desenvolve uma consciência coletiva. A construção do indivíduo, enquanto sujeito, é também o desenvolvimento do ator social. Reconhece-se capaz de intervir e pertencente a um agrupamento, um sítio de pertencimento (ZAOUAL, 2003). Segundo Reys e Salinas (2002) esse agrupamento não necessariamente é legal ou reconhecido politicamente. Refere-se à percepção do comum, de comuns, reconhecimento que forma diferentes redes de pertencimento. A noção de pertencimento parece atentar para um conhecimento que se sabe pertencente e se quer compatível com a complexidade do vivido (SÁ, 2009, p.6). É o que Paulo Freire (1987) denomina de reconhecimento que engaja.

Ao problematizar suas relações, e ao perceber ser e estar interdependente e pertencente a um conjunto dinâmico de interações situa-se comprometido com o outro social/ambiental. Portanto, o sujeito à medida que interage e exercita o pensamento crítico, abre possibilidades para reinventar-se e desse modo recriar suas práticas.

Freire (1987) observa que nesse contexto, a experiência constitui a consciência da mesma forma que a consciência constitui a experiência. O que atribui à consciência uma intencionalidade. E se há uma intencionalidade serve para intervir no mundo.

Essa intencionalidade é que dá significado a ação/reflexão, preenche o vazio do objetivismo com sonhos, motivações e escolhas. Dá caráter político e sentido cultural ao processo de formação de sujeitos e ao processo de ensino/aprendizagem. Amplia a possibilidade de constituição de identidades em espaços de convivências, ao criar espaços de crítica e autocrítica quanto à forma como a vida é produzida, reproduzida e organizada. Trata-se de refletir a materialidade e a imaterialidade da vida a partir da convivência.

Essa experiência reflexiva se dá em relação, em comunhão com outros. Nesse sentido destaca-se, enquanto espaço de relações e rede de pertencimento, o grupo. Martins (2005) afirma que, a forma mais eficaz de organização, capaz de permitir vivências educativas é, sem dúvida, o grupo. Organizar-se em grupos consiste em aprender a aprender.

2.2.4 O grupo como espaço de transformação

Ao grupo é atribuído caráter de laboratório social (LEWIN,1973), grupo operativo (PICHON-RIVIÈRE, 1995, p.90), comunidade de prática (WENGER, 1998, p.7), círculos de cultura (FREIRE, 1987). Tais definições partem da premissa: tem-se uma equipe de trabalho interessada em agregar ao seu contexto social modificações de atitude desencadeadas por meio de comunicação-discussão-ações integradas.

O grupo representa um conjunto de relações cujo sentido é empreender ações destinadas a satisfazer as necessidades de seus integrantes. As pessoas assumem um fazer coletivo, motivadas por essas necessidades comuns. Não há vínculo nem grupo sem um fazer, sem uma tarefa, seja explícita ou implícita, seja consciente ou inconsciente (PICHON-RIVIÈRE, 2005; MARTINS, 2010).

Martins (2010) afirma que:

O grupo é, assim, uma estrutura operativa que permite a nossa experiência social. Formar-se em grupo consiste em aprender a aprender. O trabalho de educação procura potencializar essa operatividade, centrando seus integrantes no reconhecimento de suas necessidades, na elaboração de um projeto e no desempenho de uma tarefa. Essa tarefa implica num fazer e num refletir criticamente acerca deste fazer e acerca das relações que se vão estabelecendo em função do objetivo proposto.

Ou seja, além do reconhecimento das relações o e autoconhecimento, a partir do grupo, desenvolve-se uma atividade comum, o segundo passo do processo de formação. A centralidade desse processo interativo situa-se no estabelecimento de objetivos e ações, as quais destacam a importância do cotidiano e da realidade na organização de conhecimentos pertinentes para a transformação dos contextos socioambientais.

O fazer coletivo forja-se em uma didática interdisciplinar. Pichon-Rivière (1995) ressalta que é interdisciplinar porque, primeiro, é baseada na pré-existência de um esquema referencial inerente a cada indivíduo. Esse esquema referencial consiste num determinado conjunto de experiências, conhecimentos e afetos; e segundo, na didática cumprem-se funções de educar, de despertar interesses e de transmitir conhecimentos por meio de um aprender fazendo. Para Leff (2004), a interdisciplinaridade é traduzida por meio do diálogo de saberes, do encontro de identidades .

Essa perspectiva nos faz considerar toda carga simbólica arraigada no pensamento humano. E é esse acúmulo de subjetividade que corporifica uma forma de pensar, agir e sentir. Ou seja, dá sentido e significado à identidade do sujeito e conseqüentemente molda sua forma de interagir. O processo educativo articula as histórias de vida dos sujeitos com o mundo que o circunda.

Então, o grupo, enquanto espaço de vivência educativa, valoriza as experiências na formação do sujeito e de sua identidade. Dá relevância a diversidade de olhares, histórias de vida e subjetividades. Permite que sejam compartilhados sentidos e significações diferentes, produzidos a partir da vivência de cada indivíduo. E favorece a reinvenção de si e de suas relações.

2.3 IDENTIDADE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: (RE) CRIAR PARA (RE) AGIR

Até aqui, foram destacados três processos como constituintes da formação do sujeito: o reconhecer pertencente a um sítio simbólico, o conhecer a partir de experiências baseadas em relações socioambientais e a recursividade entre aprender e fazer.

Perspectiva que compreende a aprendizagem, a formação do sujeito e a transformação das relações socioambientais como processos inerentes. Assim, a experiência reflexiva e a construção de identidades são centrais no processo de transformação das relações socioambientais. Pois, à medida que são construídas possibilidades e criadas condições para o repensar do ser, por meio de uma experiência de aprendizagem crítica e interativa, baseada na reflexão e no interacionismo simbólico (BLUMER, 1969) são ressignificadas a ação social e o sentido das relações entre o sujeito e o mundo em que se insere.

Percebe-se que as transformações das relações socioambientais não são dadas, e sim, reorganizadas, reformadas, negociadas. São elas, resultado da vivência cotidiana em processos socioambientais, perpassam pela mudança da forma de pensar, reconhecer, conhecer e interagir. Logo, são práticas fundadas na construção dos sentidos e significados socioculturais que condicionam as relações sociais, a apropriação e uso dos recursos naturais e principalmente a constituição de nossas identidades.

Significados estes, construídos em mundos culturais nos quais se inserem os distintos contextos sociais e são produzidos múltiplos discursos. Foucault (1979) resume o termo discurso como sendo os diferentes modos de sistematizar as áreas do conhecimento e práticas sociais. Os discursos representam a política geral de “verdade” de cada sociedade. Esses discursos referem-se a diferentes modos de ser (GEE, 1990; 2001).

Cada um de nós é membro de muitos discursos e cada discurso representa uma de nossas múltiplas identidades. Distintos discursos coexistem e constroem as diferenças de que somos feitos. O sujeito se encontra situado em uma teia de discursos, os quais

constroem diferentes identidades, que combinadas ou ambíguas representam e constituem a vida social.

Cada indivíduo ou coletivo é então portador de múltiplas identidades e, portanto diferentes discursos. Os sujeitos se apropriam dos discursos, e por meio deles, definem a forma como irão se envolver na construção de significados. Assim, se constroem, constroem os outros e agem no mundo (MOITA LOPES, 2003; GEE 1999;2001). Ao participarem das práticas discursivas, estabelecem um processo de co-construção de si e do outro. O discurso é uma forma de construir o mundo e as identidades sociais, e é marcado por circunstâncias sociais e históricas e também por relações de poder (DUTRA, 2003; MOITA LOPES, 2002; FOUCAULT,1979).

É importante ressaltar que não se trata da construção de identidades pessoais, da essência do indivíduo, da subjetividade interior do ser em si mesmo. Parte-se de uma visão socioconstrutivista, em que identidade é a fonte de significado e experiência de um povo. Identidade é, portanto, um processo social de construção de significados com base num conjunto de atributos culturais (MOITA LOPES, 2003; CASTELLS, 2000).

Devido à ausência de uma base imutável, que se mantém a mesma durante a história, se formam identidades que não são unificadas, sendo cada vez mais contraditórias, fragmentadas e em fluxo (MOITA LOPES, 2002). Hall (1996) afirma que a identidade é um constante devir e que rompe com sua concepção reificada. São assumidas identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Coexistem identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. (HALL, 2005, p.13).

Assim, a construção de identidades tem caráter político, posicional e conjuntural devido a sua formação em tempos e espaços específicos. Baseia-se em tendências sociais (discursos) que reorganizam a estrutura das sociedades (CASTELLS, 2008). Contudo, os discursos são espaços políticos em que há o exercício e disputa do poder. Por intermédio deles, verdades e normas sociais são legitimadas por atores sociais e naturalizadas por distintas sociedades. E por meio dos contra discursos, esses regimes de verdades são contestados e refutados, o que permite reconstruí-los (FOUCAULT, 1979; DUTRA, 2003).

As relações de poder são as bases em que se constroem os discursos e as identidades que forjam nosso posicionamento no mundo. Posicionamo-nos no mundo sob a influência de diferentes discursos. Essa influencia define a forma como apreendemos e nos relacionamos com as distintas realidades. Podemos afirmar que os discursos refletem uma

consciência intencional que caracteriza nossa relação com o mundo e nos posiciona em múltiplas identidades.

No entanto, essa intencionalidade advém da compreensão da relação sujeito e mundo, da interpretação e percepção de sua condição e posição social e terrena. Logo, ter consciência implica exercer o sentimento de pertencimento. A consciência de pertencer a mundos culturais, sociais e ambientais é a condição fundamental para que possamos definir nosso posicionamento em diferentes discursos, identidades e caracterizarmos nossa intervenção e a intencionalidade de nosso pensar e agir (FREIRE, 1987; MORIN, 2000). Como afirma Freire (1987) tratamos precisamente dessa consciência de mundo, tocado e transformado, e que gera a consciência do eu.

Freire (1987) afirma que a consciência do mundo alude o mundo da consciência. Há uma sincronia entre ter consciência e ter mundo. O mundo constituinte da consciência é o mundo da consciência, um objeto que ao ser percebido se torna espaço de posicionamento e de construção de diferentes discursos fundados em intencionalidades conscientemente assumidas por meio da linguagem.

O processo de tomada de consciência segundo Oliveira & Carvalho (2007) pode situar-se em três estágios possíveis: imersão, emersão e inserção. O primeiro refere-se ao indivíduo que envolto pela realidade que o cerca não consegue pensá-la. O segundo, emersão, refere-se ao indivíduo que consegue distanciar, objetivar e admirar sua realidade. E inserção, remete a ideia do indivíduo capaz de transformar seu contexto a partir da práxis.

Nesse sentido, Freire (1981;1987) destaca a existência de diferentes níveis de consciência. Uma consciência intransitiva que representa um descompromisso do indivíduo com sua existência. Uma consciência transitiva ingênua que consiste na ausência de uma ação consciente capaz de intervir de fato na vida social, pois não estabelece ação reflexiva crítica com o mundo e com os outros. Não cria sua autonomia e se subordina as forças sociais determinantes. E a consciência transitiva crítica que é expressa pela ação e reflexão transformadora do sujeito.

Mas como observar esses níveis de consciência ao longo de um processo de Educação Ambiental? Para empreender essas relações teremos como ponto de partida a perspectiva da Educação Ambiental como instrumento ideológico de reprodução e produção de condições sociais. A E.A é então agente de mudança cultural.

Para tanto, uma Educação Ambiental problematizadora, atua no sentido de legitimar certos discursos enquanto desconstrói e desemprega outros. Como por exemplo, busca legitimar discursos que privilegiam: a qualidade de vida; a interdependência entre humanos e natureza como condição para manutenção da vida; a cooperação; a preocupação com a

justiça e a equidade social e ambiental; a diversidade e o pluralismo; e a participação social. E em contraponto, age para deslegitimar discursos que defendem: a uniformidade e a centralidade; o arbitrarismo; o dogmatismo; a competição; a dominação da natureza; dentre outros.

Nessa pesquisa, dois discursos são centrais no processo de formação do sujeito por meio da Educação Ambiental: conservação ambiental e gênero em assentamentos da reforma agrária. Discursos que atuam na construção de duas identidades: a de sujeito ecológico e a da mulher como agente transformador de sua própria vida.

A assunção dessas identidades depende de três processos: despertar para uma nova relação sociedade/natureza; exercer a noção de pertencimento socioambiental; e refletir a respeito das limitações, condicionantes e possibilidades em que são construídas a figura feminina na sociedade. Analisaremos algumas das relações e níveis de consciência que se manifestam à medida que o sujeito se familiariza com esses processos.

2.3.1 A formação do sujeito ecológico: (Re) significando a relação sociedade/natureza

O conceito de natureza define-se historicamente no tempo e no espaço de forma que toda cultura inventa suas concepções particulares a respeito deste tema. A questão ambiental é recorrente na história, sempre existiu, porém assume diferentes sentidos nas distintas sociedades, ora relacionado à divindade, outrora com a ideia de paraíso. Na sociedade moderna a natureza deixa de ser o cosmos e passa a ser uma realidade inventada.

Conforme Giddens (1991, p.27), em condições de modernidade, os lugares se tornam cada vez mais penetrados e moldados. O que estrutura o local não é simplesmente o que está na cena, as relações globais e locais também determinam sua natureza.

Parte-se então do pressuposto que os objetos constitutivos do ambiente são quantidades de matérias com significados históricos e culturais (ACSELRAD, 2004, p. 14)

Dessa forma, os eventos relacionados ao meio ambiente não são meras invenções sociais abstratas, pairando em um éter cultural que, por sua vez, venha a determinar as ações humanas (GERHARDT & ALMEIDA, 2005, p.15). Há um movimento dialético entre subjetividade e objetividade, sendo este um espaço prático discursivo, sempre em processo de formação. Vê-se instaurada uma disputa entre distintas percepções que se formam e buscam por legitimidade, definem e fundamentam os modelos de desenvolvimento a serem aplicados por meio das práticas sociais.

De um lado temos a ideia de dominação da natureza como recurso, a separação entre humanidade e natureza; e a dessacralização da natureza. Nota-se que além da dessacralização da natureza há também um processo de coisificação de tudo que foge do tipo ideal do humano, processo este que culmina na dicotomização das relações sociais entre sujeito e objeto (GERHARDT & ALMEIDA, 2005). Perspectiva reforçada por alguns mitos, dentre eles Duarte (1998, p.11) ressalta: o mito da natureza infinita, o mito do progresso e do crescimento ilimitado, o mito da neutralidade e da superioridade da ciência e da tecnologia.

Por outro lado, Gerhardt & Almeida (2005) destacam quatro ideias que entram nessa disputa por legitimidade: 1) ideias vinculadas à proteção da natureza de todo e qualquer artifício humano, 2) ressacralização da natureza 3) abordagem que foca na possibilidade de se estabelecer uma convivência harmônica entre sociedade e natureza; 4) aposta na solução de problemas ambientais por meio de um avanço no processo de desenvolvimento científico-tecnológico.

Diante da disputa entre essas diversas ideias, se sobressaem dois consensos (GERHARDT & ALMEIDA, 2005): o primeiro que defende a ideia de natureza como algo classificável, definível e utilizável, como recurso à disposição da espécie humana. E o segundo que entende o meio ambiente como valor, como algo finito a ser preservado.

Esse segundo consenso é a base de significado que tece o processo de formação do sujeito e de identidades por meio da Educação Ambiental. No entanto, a tomada de consciência e o posicionamento nesses discursos, é um processo contínuo de luta e formação. Assim, o sujeito à medida que participa das distintas práticas educativas apreende e se apropria dos discursos da Educação Ambiental o que culmina na emergência de diferentes níveis de consciência.

Façamos aqui uma relação entre Educação Ambiental e os níveis de consciência propostos por Paulo Freire (1987). Discutiremos sob a perspectiva dos níveis de consciência, resultantes de um processo educativo, que são manifestados pelos sujeitos quando esses percebem e interagem com os preceitos do discurso ambientalista, o que irá refletir na assunção ou não de sua identidade enquanto sujeito ecológico.

O primeiro passo é ponderar que a emergência global de temas como: aquecimento global, mudanças climáticas, elevados índices de desmatamento, escassez de recursos, riscos da energia nuclear, desertificação, perda da biodiversidade, degradação dos biomas, dentre outros temas que compõem o ideário ambientalista, contribuíram para o reconhecimento da importância ambiental no processo de desenvolvimento, para a difusão dos discursos da Educação Ambiental e tornaram evidentes os danos causados pela ação

humana ao meio ambiente e à própria vida. A crise ambiental trouxe o reconhecimento da finitude da esfera ambiental e provocou um levante sobre a necessidade de conservação.

Temas antes desconsiderados pela opinião pública, pelos quais a sociedade apresentava passividade, descompromisso. Consciência intransitiva (FREIRE, 1987) que deve-se as práticas educativas passivas, denominadas por Freire (1987) como instrumentos de uma educação bancária.

E não é de se estranhar essa consequência, já que nesta visão bancária da educação, o ato de educar consiste em depositar e transferir informações. Somos vistos como seres da adaptação, do ajustamento. É nos imposta uma passividade, e quanto mais a exercitamos tanto menos desenvolvemos a consciência crítica que resultaria em nossa inserção no mundo como transformadores dele. Como sujeitos. (FREIRE, 1987 p. 33).

Passividade reforçada por um conjunto de fatores que embasam o comodismo e a alienação frente aos problemas socioambientais, tais como: 1) a lógica capitalista que pauta o bem estar e a qualidade de vida na esfera individual e no estímulo ao consumo; 2) crenças na evolução científica e na providência divina; 3) disseminação de pensamentos céticos, egoístas e deterministas (GIDDENS,1991; GONÇALVES, 2004; 2010)

Entretanto, reconhecer as origens causadoras dos conflitos socioambientais e perceber que eles resultam não apenas de fenômenos naturais, mas principalmente da ação humana sobre o meio, foi um significativo avanço e tem favorecido para a desconstrução da percepção reducionista da relação sociedade/natureza e dessa alienação frente à crise ambiental e cultural.

Momento que faz manifestar uma consciência transitiva ingênua (FREIRE,1987). Em que o sujeito é capaz de compreender a causa ambiental, tem conhecimento da necessidade de conservar, mas nota-se a ausência de uma ação capaz de intervir de fato na vida social a favor da conservação. Pois o sujeito não estabelece ação reflexiva crítica com o mundo e com os outros, não desenvolve sua autonomia, e subordina-se as forças sociais determinantes. Emerge, portanto, uma consciência ainda hesitante e incerta, a qual comporta riscos de regressão e cegueira, o que Morin (1996) denomina de subdesenvolvimento da consciência.

E configura, no contexto da educação ambiental, um abismo entre a percepção dos danos ambientais causados pela ação antrópica e a ação transformadora no sentido de reverter esse quadro. É preciso estar atento a duas questões: difundir a consciência seria o mesmo que conscientizar? A crise ambiental trouxe o reconhecimento da finitude da esfera ambiental, no entanto, o levante desse consenso necessariamente suscita a consciência de conservação?

Pode-se afirmar que a difusão, a socialização dos sujeitos com os discursos da educação ambiental e a propagação da consciência dos danos causados pela ação antrópica são ações insuficientes, se consideradas como atividades resultantes de um processo educativo que se pretende crítico e emancipatório. Tem-se aí uma armadilha paradigmática, a qual reduz as práticas educativas e o processo de aprendizagem a simples percepção dos conflitos socioambientais e pouco avançam na construção de uma sustentabilidade (GUIMARÃES, 2006) pois é mantida a postura passiva e apática frente as questões socioambientais.

Como superar essa armadilha? Em que contextos podem ser criadas condições para o amadurecimento dessas consciências?

Para contrapor e superar a armadilha paradigmática é preciso promover uma reflexão crítica em que se problematize e contextualize a realidade vivenciada, por meio da promoção de experiências as quais irão favorecer o engajamento do sujeito nas questões e conflitos socioambientais, portanto, consiste em fomentar um processo ativo de apreensão da realidade. No entanto, esse engajamento não pode perder de vista seu caráter desconstrutor de uma racionalidade hegemônica.

É preciso estar atento que a emergência da crise ambiental e a intensificação dos conflitos socioambientais trouxeram para o cerne das relações sociedade/natureza a discussão sobre a finitude e a escassez dos recursos naturais, assim como, os obstáculos ecológicos para o crescimento econômico. O que acentuou as disputas pelo acesso e as lutas por direito a uso e posse dos atributos naturais de nosso meio. Vê-se ainda que, as queixas ambientais foram geralmente relacionadas, pelos distintos grupos sociais, às necessidades humanas. Como por exemplo, espaço para habitar, acesso a terra, água, energia, alimentos, fatores relativos à manutenção e sobrevivência da espécie humana.

Morin (1996) afirma que a esfera da consciência é móvel, pode atrofiar-se e desenvolver-se, em que o sujeito em seu processo de conhecimento e tomada de consciência está subordinado aos regressos e as falsas consciências, sendo pior que a inconsciência, porque esta falsa consciência é legitimada como a própria consciência.

Diante desse contexto podemos atentar para mais duas armadilhas que surgem no processo de tomada de consciência. O sujeito se vê consciente, mobiliza-se frente as questões ambientais, no entanto, sua ação não se funda na práxis, e tendo desconexa ação e reflexão, limita, reduz e simplifica a percepção dos problemas socioambientais.

É quase sempre a ameaça de ter seus direitos de uso e posse dos recursos naturais abalados a motivação pela qual diferentes grupos sociais reconhecem e se inserem no discurso da conservação ambiental. No entanto, essa forma de apreender, nos conduz a

uma reflexão: as lutas pelo acesso e direito aos recursos naturais implicam em uma vontade de conservação, ou são em si mesmas uma ameaça?

Mourão (2005, p.247) destaca que a crise socioambiental, evidenciada por meio da nossa incapacidade de nos relacionar de forma harmoniosa com os demais elementos do vivo, se traduz na perda dos saberes práticos. Conhecer e intervir no mundo com consciência alicerça-se fundamentalmente na ideia de saberes práticos, os quais derivam da relação recursiva entre ação-reflexão-ação. São esses saberes práticos que sustentam as relações de mútuo Pertencimento entre o humano e o seu meio.

O papel da Educação Ambiental é justamente o de criar condições para que indivíduos e grupos sociais não encerrem suas ações e engajamento na satisfação imediata de suas necessidades de uso e posse dos atributos naturais e que desenvolvam a consciência transitiva crítica, expressa pela ação e reflexão transformadora do sujeito.

Mas, em que pautar-se quando se pretende desenvolver uma educação ambiental crítica e emancipatória? Há que se considerar dois eixos: 1) exercitar e despertar para o senso de pertencimento e sentimento de co-dependência; 2) propiciar a dialética entre ação/reflexão por meio de um processo de aprendizagem ativo; Então ao processo de Educação Ambiental cabe qual papel? Seria então, estimular a autocompreensão humana como co-dependente no cosmos?

É preciso estar atento para o perigo de instauração de uma lógica mantenedora de uma relação puramente utilitarista entre sociedade/natureza. E porque caímos nesse círculo vicioso ?

Morin (1996) nos alerta que somos a única espécie viva que se afastou do sentido do vivo, que não sabe mais se relacionar com o ambiente como os outros vivos. Mourão (2005) faz uma crítica ao fato do humano sentir-se separado do mundo vivo:

A ideologia individualista da cultura industrial capitalista moderna construiu uma representação da pessoa humana como um ser mecânico, desenraizado e desligado de seu contexto, que desconhece as relações que o tornam humano e ignoram tudo que não esteja direta e imediatamente vinculado ao seu próprio interesse e bem estar (MOURÃO,2005 p.)

O que se quer dizer por meio dessa discussão reside na alternativa do processo educativo não ser apenas um processo de mudança social e sim um processo de mudança cultural em que sua função é ética e não apenas política. Discute-se a mudança de valores e não apenas de interesses. Procura-se fomentar a ideia de natureza com bem em si e não apenas como natureza de valor e de troca em que a transformação vai além da mudança da ação humana no mundo, mas compreende na mudança da visão humana de mundo.

Nessa perspectiva a formação do sujeito abre possibilidades para se pensar uma formação social/econômica/ambiental, como uma articulação entre os processos ecológicos, tecnológicos e culturais e sua relação com a ordem econômica e o Estado (LEFF, 2004). Processo em que se tornam inerentes a cidadania, justiça ambiental e a formação de uma ética ecológica.

2.3.2 A noção de Pertencimento na formação da mulher como sujeito ecológico: A emergência de um comportamento desviante

A partir da noção de pertencimento é que compreenderemos o processo de formação da mulher como sujeito ecológico. Tem se aí a formação de duas identidades recorrentes e complementares. Isso porque o despertar da identidade de sujeito ecológico é intrínseca ao despertar da identidade da mulher como sujeito de autonomia, direitos e escolhas e pertencente a um mundo cultural. Além do que a legitimação de sua ação como sujeito ecológico, depende da valorização de sua posição social enquanto trabalhadora rural e vice-versa.

No entanto, a consciência dessas identidades, como já discutimos, emerge da consciência de ter mundo, sendo essa consciência que dá intencionalidade a prática reflexiva do sujeito. Ou seja, a consciência de si é formada a partir da consciência de pertencimento. Mas em que consiste a noção de Pertencimento? Pertencimento remete-nos a idéia de pertencer a uma sociedade, a um meio natural, a existência de uma ligação entre o interno e o externo, entre o eu e o outro, ou seja, entre indivíduo/sociedade, indivíduo/indivíduo e sociedade/natureza.

Para Mourão (2005, p. 252) temos que pensar o pertencimento ao *oikos* e ao *socius* naquilo que é inerentemente específico, ou seja, na condição propriamente humana de nossa identidade cultural.

Mourão (2005) afirma ainda que a visão humana de mundo é estritamente uma visão cultural. É o que limita e também o que permite o humano moldar e remoldar seus padrões culturais. Esses ajustes e transformações se dão por meio da práxis e na relação de pertencimento entre ecossistemas e sociedades humanas.

A relação de pertencimento é produtora de consciências ecológicas e sociais. Nas palavras de Mourão (2005) consciência ecológica é o resgate da condição de pertencimento na práxis humana e a reconstrução do anel recorrente entre sociedade e natureza.

Podemos afirmar que a relação de pertencimento admite dependência e autonomia, semelhança e estranhamento, somos seres pertencentes ao mundo físico, ao mundo vivo, mas ao mesmo tempo somos enraizados em universos culturais. Assim, nossa identidade

ecológica tecida comumente com a identidade social, são dois processos que se articulam por meio de experiências reflexivas as quais constroem possibilidades para a intervenção a favor da sustentabilidade.

No contexto desse trabalho, a identidade construída a partir das relações de gênero, a qual exerce influencia direta com a formação autônoma e engajada da mulher como sujeito ecológico. No entanto, como inserir as questões de gênero nesse processo educativo? Como abordar?

Há duas formas de se entender e trabalhar as questões de gênero. Na primeira, a noção de gênero é reduzida ao universo feminino. Nessa abordagem centra-se exclusivamente nas mulheres e em suas necessidades práticas, pensamento que convertido em ações resulta em um conjunto de atividades que capacitam a mulher para atuar e complementar o processo de desenvolvimento de seus respectivos contextos.

A outra abordagem enfoca nas determinações de gênero, e não exclusivamente na figura da mulher. Nessa perspectiva, considera os interesses estratégicos das mulheres, supõe a equidade de participação, refere-se ao poder de escolhas e à igualdade de direitos e oportunidades entre homens e mulheres, na qual as mulheres são sujeitas do desenvolvimento, o que significa maior empoderamento. É transformar a realidade das mulheres a partir da mudança da forma de interação que ocorre em seu contexto social e assim, conduzir uma reavaliação das relações de gênero.

A segunda abordagem é a adotada nessa pesquisa. Isso porque se compreende o conceito de gênero como um construto relacional (SCOTT, 1989; KIMMEL,1998) e que a compreensão da construção da feminilidade é transversal a construção da masculinidade. A visão do conceito de gênero, como fundado em relações e construções sociais, refuta o determinismo biológico implícito no emprego de termos como sexo e diferença sexual. O que nos permite constatar que o que é definido masculino ou feminino pauta-se no que determinada sociedade elege e legitima como sendo características de homem e características de mulher, nem só características, mas também papéis e funções sociais. (SCOTT, 1995; LOURO,1998).

Crawford (1995) analisa o conceito de gênero como um sistema que atua em três níveis: social, interpessoal e individual. O primeiro baseia-se na premissa de que gênero é formado por um conjunto de relações de poder. Nesse sentido, SCOOT (1995) afirma que o conceito de gênero é um dos discursos que sistematizam a percepção e a organização da vida social, e exerce influência direta nas construções e na distribuição do próprio poder.

O segundo nível, proposto por Crawford (1995) é o interpessoal em que um universo de significados contextualiza e caracteriza o comportamento social ao definir o que e “ser

homem” e o que é “ser mulher”. São crenças baseadas na determinação das diferenças sexuais que fundamentam a maneira como iremos nos portar nas interações sociais.

E o terceiro nível é o individual em que o gênero é inerente ao indivíduo, podendo ser masculino ou feminino. Perspectiva reforçada pela existência de teorias que tentam indicar aptidões e habilidades específicas para cada gênero, o que acaba por determinar e limitar as possibilidades e posicionamentos a partir do gênero de cada um.

Por meio dessas análises a respeito do conceito de gênero, é possível observar que o conceito de gênero e identidade se inter-relacionam, já que situa as determinações biológicas e comportamentais, como sendo questões e construções sociais a respeito do “ser homem” e do “ser mulher”. E principalmente, por ressaltar que tais determinações são subordinadas às relações de poder.

Tanto o construto identidade quanto gênero, fundamentam a construção da consciência de si e a consciência resultante do que os outros assimilam desse “eu”. Percepções estas forjadas na constituição de gênero como uma categoria relacional, o que irá influenciar o posicionamento ou não do sujeito em discursos e identidades que dialogam com construções sociohistóricas e culturais acerca do masculino e do feminino.

Assim, “ser mulher” ou “ser homem” varia em cada sociedade (comunidade, grupos sociais, etc.) e que a posição ocupada por cada indivíduo dependerá dos valores e normas agregadas às definições e entendimentos das categorias de feminino/masculino (SCOTT, 1995, 1998; LOURO, 1995; MATOS, 2008; CRAWFORD, 1995) e que portanto, estão pautados em tendências e modelos sociais determinadas por relações de poder. Relações de poder compreendidas na perspectiva de Foucault (1993), como algo que se processa no cotidiano das sociedades e se dá por meio de (re) negociações.

È nessa perspectiva de mediação e (re) negociação das relações de poder que o processo de Educação Ambiental se propõe, enquanto experiência reflexiva, promover desconstruções constantes das relações de poder que procuram denominar a diferença sexual. Porém, o foco do processo educativo, não é desconstruir as diferenças entre homens e mulheres, mas ressignificar as práticas discursivas que transformam essas diferenças em desvantagem para as mulheres. Assim, a identidade social de gênero é traço central na construção da identidade de sujeito ecológico.

Isso porque se olharmos para a problemática de gênero no mundo rural, deve-se considerar o tema da invisibilidade do trabalho feminino. Essa percepção é decorrente de uma definição socialmente construída como “um jeito de ser mulher” e esse comportamento irá influenciar o modo de reconhecimento de suas práticas e de sua atuação naquele meio. Essa percepção, no meio rural, se dá relacionada às tarefas domésticas ou relativas à

indústria rural, e quase sempre são esquecidas ou desvalorizadas pela sociedade rural (MELO & DI SABATTO, 2006).

Podemos atribuir essa desvalorização a três fatores: 1) geralmente a mulher rural desempenha atividades que não estabelecem relações monetárias, como por exemplo, o cuidado com a casa, os filhos e assistência na produção familiar; 2) reflexos da cultura patriarcal, de dominação masculina, que define a inferioridade do papel feminino na sociedade;

Há que se considerar um terceiro fator que também desqualifica o trabalho da mulher rural. Quando esta se engaja em atividades que extrapolam a unidade familiar e soam como concorrentes às identidades de mãe e esposa – desvio dos padrões comportamentais pré-estabelecidos. Seja em sua inserção em grupos produtivos, mutirões, prestação de serviços e quando assume cargos ou posições de liderança e representatividade em sua comunidade.

Dessa forma, a análise que se faz é que mesmo com a ascensão de movimentos de mulheres nas últimas décadas, a emergência dos questionamentos de certos estereótipos a respeito do posicionamento feminino na sociedade, o surgimento de novas atividades para as mulheres que extrapolam a unidade familiar é preciso reconhecer que a ideologia patriarcal do reconhecimento da soberania masculina frente à feminina ainda marca de forma profunda a sociedade. Inferioridade que é ainda mais evidente no meio rural, já que mantem o trabalho no plano simbólico, ainda como trabalho complementar, sendo caracterizado como uma ajuda da mulher rural (MELO & DI SABATTO, 2006).

Refletir sobre essas questões, sobre as condicionantes sociais que definem o papel da mulher permite a tomada de consciência das contradições e das múltiplas conexões da realidade, pois conduz a pensarmos dialeticamente o posicionamento do sujeito, no caso a mulher, em seu contexto e nas relações que a envolve. Como afirma Morin (1991) é o exercício de perceber as marcas por nos herdadas de um *imprinting* cultural o qual nos hipnotiza e normaliza a reprodução de nosso comportamento e nos conforma sobre o que é verdadeiro, errôneo, bom e perverso.

Tais vivências propiciadas pela reflexividade do espírito e o incentivo a práxis situadas num anel dialógico, podem ser espaços potenciais para o exercício da flexibilidade e conseqüentemente para a formação de comportamentos desviantes (Morin,1996) uma vez que provocariam nesse movimento as brechas, precursoras da transformação paradigmática. Por meio do diálogo com as incertezas, o qual se desenvolve processualmente e reflexivamente, sendo desencadeado por meio das relações

antagônicas, recursivas e hologramáticas entre práticas, teorias e sujeitos. E permitem ir além das cegueiras do objetivismo e das verdades absolutas geradas pela racionalização.

Assim, criam-se condições para a emergência do comportamento desviante, que segundo Martins (2010), se dá da seguinte maneira:

De um pensamento linear, lógico-formal somos levados a pensar dialeticamente: percebendo as contradições no interior dos fenômenos e as múltiplas interconexões da realidade. Começa a operar então um paulatino abandono dos modelos de dependência, passividade, rivalidade e dominação para a adoção de outros como a autonomia, a ação protagonista, a cooperação. (MARTINS, 2010 p.8)

É o que Morin (1991) denomina de situações de efervescência cultural, em que há trocas de conhecimentos e experiências e pressupõe-se espaços capazes de enfraquecer e alterar uma tendência social. Para o autor, a efervescência cultural se dá a partir de três condições: a autonomia relativa dos espíritos; a emergência do conhecimento e de novas ideias e o desenvolvimento de críticas recíprocas.

Contribuir para a criação desses espaços de efervescência é o papel da educação ambiental em que a construção de uma ética ecológica, consista em enfrentar a exploração da natureza, a injustiça ambiental, a partir da própria ação/reflexão de sujeitos socioecológicos.

Assim, a Educação Ambiental busca a construção de culturas favoráveis para transformações e brechas nos determinismos que pesam sobre a sociedade. Empenha-se na construção de uma nova racionalidade. Racionalidade sustentada por valores como qualidade de vida, diversidade cultural e ambiental. Pauta-se na dialógica entre o real e o simbólico, na articulação entre saberes, em uma ética da outridade, na (re) emergência do ser e seu reinvento (LEFF,2004; MORIN,1991).

Como afirma Morin (1991;2000) é preciso atentar para a incompletude do saber e do conhecimento, da condição terrena da humanidade, o que implica reconhecer nosso duplo enraizamento – biológico/cultural, ou seja, que somos dependentes vitalmente do cosmos, somos parte do universo, algumas migalhas de luz solar. E ainda reconhecer que corremos constantemente o risco de sermos parasitados, enfeitados e possuídos por nossas ideias.

3. DO PENSAR AO AGIR

3.1 REFERENCIAL METODOLÓGICO: A PESQUISA-AÇÃO

A pesquisa-ação, desenvolvida nos Estados Unidos há mais de sessenta anos, se consolida como abordagem específica em ciências sociais a partir dos estudos de Kurt Lewin (DIONNE, 2007; BARBIER, 2007).

Isso porque, em condições de pós-guerra, a ciência clássica se depara com um cenário de escassez de certos recursos e estruturação de novos padrões culturais. Fato que exige transformações na atitude e postura dos diferentes segmentos da sociedade, assim como dos pesquisadores, perante os acontecimentos sociais.

A pesquisa ação é a revolta contra a separação dos fatos e dos valores ... é um protesto contra a separação do pensamento e da ação, é uma tentativa de transcender a estéril especialização das ciências sociais com seu implícito repúdio da responsabilidade humana para com os acontecimentos sociais (Dubost,1987, p.136)

No entanto, não se trata de um novo *gadget* científico, método mágico capaz de resolver todos os problemas. Trata-se de dotar nosso olhar científico de múltiplos ângulos, ou seja, torná-lo multirreferencial. O que significa, segundo Barbier (2007), integrar as especificidades teóricas com as sensibilidades e inteligibilidades dos diferentes sistemas culturais em nossas abordagens científicas.

Exige que o pesquisador, em sua prática, assuma diferentes funções. Ao articular afetividade/racionalidade, simbólico/imaginário, mediação/conflito, autoformação/heteroformação, ciência/arte, proximidade/distanciamento constrói por meio de um movimento dialético, uma ação coletiva imersa em um sistema interativo de transformação social.

O principal em pesquisa-ação está exatamente na possibilidade de realizar um processo coletivo de aprendizagem e de politização do que fazemos, e assim, dinamizar a nossa existência na história e criar alternativas futuras. (TOZONI-REIS, 2007 p. 12)

Podemos defini-la como um modo de ação no mundo, pois antes de ser um método de pesquisa é uma modalidade que interroga as finalidades da ação. É ferramenta de mudança e de formação e supõe a realização de duas tarefas ao mesmo tempo: a pesquisa, cujo objetivo é desenvolver novos conhecimentos; e a ação, cujo objetivo é modificar determinado contexto, por meio de uma inversão de papéis, já que a ação parte do pesquisador e são os atores sociais que exercitam a reflexão.

Tozoni-Reis (2005) afirma que a pesquisa-ação é uma modalidade de pesquisa qualitativa que produz conhecimento por meio de um processo educativo participativo.

Nesse sentido Thiollent (2000) afirma que a base para o desenvolvimento da pesquisa-ação é a articulação entre produção de conhecimento, conscientização dos sujeitos e solução de problemas socialmente significativos.

É composta, essencialmente, por quatro fases: identificação das situações iniciais; projeção da pesquisa e da ação; realização de atividades previstas na pesquisa-ação; avaliação dos resultados obtidos (THIOLLENT, 2007). Para a execução das fases previstas na pesquisa-ação foram utilizadas algumas técnicas e métodos do planejamento participativo. De acordo com Cordioli (2001 p.19), para ser participativo o planejamento, dentre outros fatores, baseia-se no (a):

- Desenvolvimento de ações conjuntas
- Valorização do potencial humano
- Alternância entre ação-reflexão-ação
- Princípio da descentralização

A partir daí, o desenvolvimento das ações relativas a essa pesquisa-ação foi subsidiado por um conjunto de princípios e procedimentos metodológicos. A seguir consta, em detalhes, a descrição de todo processo interativo, desde a formação até o desenvolvimento das atividades do grupo de artesãs do Assentamento Santo Antônio das Brancas.

3.2 FASES DO PROCESSO INTERATIVO

Em um primeiro momento buscou-se propiciar o encontro, o reconhecimento e a identificação entre as mulheres do assentamento. A fim de que elas se conhecessem melhor, reconhecessem diferenças, afinidades, potencialidades e limitações de forma a facilitar a construção de vínculos entre elas e entre sua ação e a conservação do cerrado. O foco era provocar o conhecimento e autoconhecimento a partir do diagnóstico de questões cotidianas e reconhecer a postura assumida diante desse contexto. Nessa fase, fez-se uso de técnicas como observação participante, técnicas participativas e a projeção.

Em um segundo momento, com os vínculos já formados, estimulou-se o desenvolvimento de uma ação coletiva, uma tarefa comum, por meio de atividades e ações comumente definidas e planejadas. Aqui foram utilizadas técnicas de projeção.

No terceiro momento, deu-se ênfase ao desenvolvimento, monitoramento e reflexões sobre as práticas, conquistas, erros e reflexões construídas pelo coletivo formado a respeito de sua condição de mulher no contexto rural, assim como, sua formação como protagonista na conservação do cerrado. E num quarto momento, fez-se uma análise sobre as experiências e conhecimentos compartilhados e sobre a realização do trabalho coletivo futuro.

3.2.1 Análise de Contexto - Situações Iniciais

A primeira etapa da pesquisa compreendeu: identificar e descrever as situações iniciais, assim como, formular a problemática com vistas à pesquisa e a ação. Por meio de uma análise situacional e histórica, foi possível elaborar uma visão global da localidade e então, tomar conhecimento a respeito do que planejar e executar.

Nessa fase partilhou-se o diagnóstico inicial e foram identificadas as principais potencialidades e dificuldades. O contrato entre atores e pesquisadores foi estabelecido, foram esboçados os resultados esperados e feita a sensibilização de novos parceiros. Durante a construção da problemática foram tomadas decisões no quadro geral da pesquisa e da ação em que se buscou um consenso a respeito das prioridades.

Quanto aos instrumentos de pesquisa, optou-se pela aplicação de entrevistas semi-estruturadas às 45 famílias assentadas no Assentamento Santo Antônio das Brancas. Tal instrumento continha perguntas abertas e fechadas, organizadas posteriormente em forma de questionário para facilitar a tabulação e análise dos dados (apêndice B). As entrevistas direcionadas para as famílias permitiram levantar e identificar aspectos históricos, econômicos, culturais e ambientais referentes à vida social dos assentados, assim como, características que compõem as ruralidades vivenciadas naquela localidade.

Em paralelo, foram realizadas seis reuniões com o grupo de artesãs do assentamento. As reuniões, estruturadas com base em técnicas participativas, tiveram o objetivo geral de promover o conhecimento a respeito do cerrado, do conceito de tradição, das mulheres do assentamento e da rotina de vida delas e promover a auto-identificação.

Estão detalhadas as atividades realizadas para a execução da primeira fase, a seguir:

1ª REUNIÃO DE DIAGNÓSTICO

Data: 13.09.2009

Objetivos:

- Estimular o autoconhecimento e o reconhecimento mútuo
- Levantar nomes de possíveis participantes e formar um grupo fonte
- Socializar o conceito de tradição e identificar as percepções iniciais
- Identificar as diferentes percepções sobre o cerrado

ROTEIRO

1ª Parte: Apresentação

Técnica utilizada: Dinâmica recreativa de Apresentação³⁹

Objetivo: Provocar a desinibição e conhecimento do outro.

Materiais: caixa de fósforo

Descrição: Todos, em círculo, o facilitador distribui um palito de fósforo, não usado. Pede a um participante que risque o fósforo. Enquanto o fósforo estiver aceso, faz-se a apresentação, fala-se de si, lugar de origem e expectativas. O tempo de fala de cada participante é equivalente ao tempo em que o fósforo estiver aceso.

2ª Parte: Interesses e Vocações

Objetivo: estimular o debate em torno das perguntas norteadoras

Técnica: Problematização e visualização móvel com tarjetas

Materiais: tecido, cola spray, tarjetas de papel coloridas e canetões

Descrição: Foram elaboradas 4 perguntas norteadoras sobre interesses/vocações; trabalho em grupo; e temas de interesse. Sendo elas: 1) Quais são os meus interesses e vocações? 2) Quais os pontos que me fazem relacionar com outras pessoas? 3) O que é Tradição? 4) Como definimos o cerrado?

Quadro 6: roteiro 1ª reunião

Fonte: Vicentim, F. (2010/2011)

A) Apresentação e Expectativas Iniciais

Participaram da primeira reunião onze mulheres⁴⁰ do assentamento, duas estudantes⁴¹ da UnB e uma representante⁴² de uma ONG feminista. Fez-se uma breve explanação sobre a ONG Camará⁴³, instituição que foi parceira em todo o processo interativo e organizacional do grupo de artesãs do assentamento. A reunião seguiu com as apresentações individuais, por intermédio de uma atividade lúdica e recreativa, momento em que foi possível conhecer um pouco das expectativas, personalidades e histórias das mulheres presentes.

³⁹ Dinâmica extraída do site: <http://www.pucrs.br/mj/subsidios-dinamicas-41.php>

⁴⁰ Simone, Jovita, Damiana, Irene, Domingas, Daniela, Jusciele, Rosa, Leda, Cida, Vera

⁴¹ Fabiana Moreira Vicentim e Raquel Grandó

⁴² Ana Carolina Cançado Teixeira – SOF – Sempre Viva Organização Feminista

⁴³ A ONG criada em Campinas-SP, no ano de 1997 possui financiamento do GEF/PNUD, desde 2001, e está inserida no Programa de Pequenos Projetos Ecosociais – PPP – ECOS. É responsável pela execução do projeto Mulheres das Águas, atua no monitoramento dos trabalhos do grupo de apicultores em São João D' Aliança e tem a perspectiva de auxiliar na organização e no desenvolvimento do grupo de artesãs do Assentamento Santo Antônio das Brancas.

“Meu nome é Domingas, sou natural de Pirenópolis-Go, eu sou tímida mas eu também acredito que se a gente unir a coisa vai, e eu espero que vá tudo bem e que seja um sucesso.”

(moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

“Meu nome é Damiana eu sou da Bahia e minha expectativa é colocar esse projeto pra frente e mostrar que nos somos mulheres, porque hoje tudo é do homem e a gente ta ficando pra trás. Sou uma pessoa nervosa, trabalhadeira e muito alegre”.

(moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

“Meu nome é Irene e sou do Pernambuco, sou uma pessoa que gosto de trabalhar , sou uma pessoa que acredito muito em Deus e acho que tudo dá certo e se deus quiser tudo vai dar certo.”

(moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

“Meu nome é Simone, eu nasci em Sobradinho-DF e uma característica marcante: eu sou persistente e acredito nas pessoas, a minha expectativa é que a gente consiga colocar esse grupo pra frente e que ele nos dê bons frutos.” (moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

As mulheres demonstraram interesse e boas expectativas quanto à proposta da pesquisa-ação. Muitas em suas falas relacionam suas expectativas e o alcance de resultados na união do grupo, dando a ele perspectivas de ser um espaço para transformação. Nas falas deixam claro que a mudança e a valorização da figura feminina dependem de uma ação delas mesmas. Algumas se referem a Deus como provedor desse sucesso.

Ainda na perspectiva de estimular o reconhecimento mútuo e o auto reconhecimento foi formada uma roda de conversa. O objetivo era diagnosticar interesses e vocações das mulheres, e dessa forma, sensibilizar para o trabalho em grupo. Para tanto, foram utilizados métodos participativos como, por exemplo, a problematização. Esse método consiste em:

“Provocar um debate ou análise por meio de uma pergunta de modo a permitir a reflexão individual ou coletiva e a manifestação da opinião sobre os temas propostos. A problematização é considerada um dos instrumentos básicos do enfoque participativo, pois através desta prática analisa-se o tema a ser discutido, identificam-se aspectos importantes para a discussão e com base nesse levantamento formulam-se perguntas direcionadas para um público específico.” (CORDIOLLI,2001 p.15)

Para tornar mais dinâmico e interativo o debate, as respostas ou idéias chaves apontadas pelas participantes eram organizadas por meio da técnica de visualização móvel. A técnica de visualização móvel é um sistema de comunicação baseado no uso de tarjetas utilizadas em diferentes formatos, cores e tamanhos. Consiste em tornar visível um debate, apresentação de ideias e é móvel por permitir o ordenamento das idéias, com extrema

flexibilidade (CORDIOLI, 2001). Abaixo está exposto, em síntese, o que foi obtido com a utilização das técnicas e da moderação, a partir das perguntas problematizadora propostas.



Ilustração 8: reconhecendo afinidades, vocações e interesses
Fonte: Vicentim, F. (2010)

A primeira pergunta: Quais os pontos que me fazem relacionar com outras pessoas? Buscava despertar a reflexão de quais elementos se fazem necessários para que o trabalho em grupo aconteça. Além de favorecer que as mulheres, a partir da discussão, observassem e se identificassem ou não com as outras opiniões. Foi útil para a construção do que ali lhes era comum, de forma a propiciar a criação de vínculos. E favoreceu para o processo de reconhecimento mútuo, autoreconhecimento e formação do sentimento de pertença ao grupo.

Dentre os temas apontados o mais recorrente foi o interesse. Muitas das presentes afirmaram que são interesses em comum que fazem com que as pessoas se relacionem e formem grupos. A partir dessa discussão questionou-se sobre quais eram os interesses e vocações das mulheres ali presentes. Em suma, os interesses dividiram-se com relação a atividades produtivas ligadas ao artesanato, mais especificamente aqueles que envolvem a confecção de arranjos de flores e atividades ligadas à corte e costura.

B) Percepção Inicial: Cerrado

Além do reconhecimento de afinidades, da descoberta de identidades e não identidades era necessário despertar para além do outro social, para o outro ambiental. Dessa forma, a partir da pergunta problematizadora: Como definimos o cerrado? As mulheres foram estimuladas a debater e revelar suas percepções em relação ao bioma. Muitas das falas das mulheres foram recorrentes, mas elas chegaram a alguns consensos sobre o que significava, para elas, o cerrado.

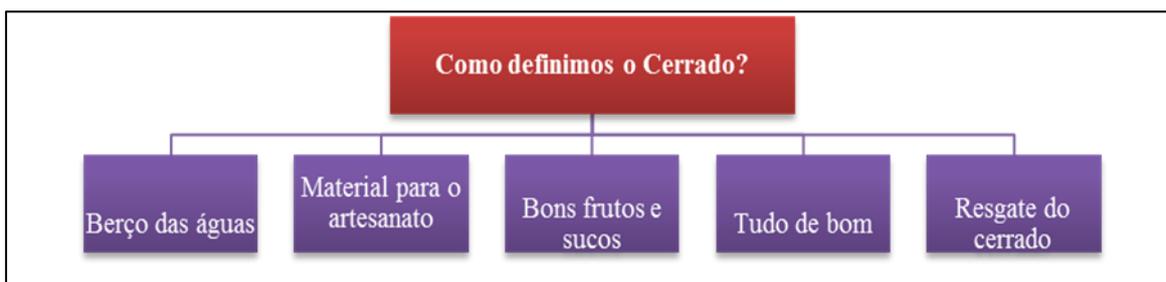


Ilustração 9: percepção inicial cerrado
Fonte: Vicentim, F. (2010)

Os pontos em comum e o debate por elas realizado nos trazem três percepções diferentes, as quais delineiam a percepção inicial do grupo com relação ao cerrado. A primeira é uma visão utilitarista do cerrado, que o coloca como mantenedor de sua sobrevivência e fonte para suprir necessidades. Já em outras falas percebe-se uma preocupação com relação a sua preservação, contudo, como uma realidade distante em que as mulheres têm consciência e se preocupam com a conservação e com o processo de degradação do cerrado, porém, não a ponto de que essa consciência reflita sobre sua ação. A preocupação existe, no entanto, ainda não se consegue externalizar e impulsionar ações transformadoras, como se a intervenção no processo de destruição estivesse além daquele contexto e fora do controle de quem ali habita.

E em outras falas, manifestada com menos frequência, refere-se a uma relação de zelo com o cerrado, de pertencimento, e de reconhecimento da importância ambiental do bioma. Apenas uma das participantes expressou-se nesse sentido. Abaixo, foram citadas algumas das principais falas:

“O cerrado tem os bons frutos, tem muita água, tem sucos, tem frutas, tem palhas, cagaita, tem a mangaba também, tem material para o artesanato”.
(moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

“O cerrado como se diz é tudo de bom pra gente, se a gente precisa dele tem que cuidar dele, se começa a desmatar e desmatar não tem mais, as queimadas por exemplo”

(moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

“eu nasci no cerrado, cresci no cerrado, aproveitando o que tem de bom, mas em comparação o que tinha hoje não tem quase nada, mas hoje eu tenho uma visão muito diferente do cerrado, o cerrado tem uma importância muito maior, é uma área que eu gosto e amo de verdade. O cerrado é importante não só pra quem mora no cerrado mas também pra quem mora um pouco mais distante, pois o cerrado é o berço das águas. Se a gente não cuidar do cerrado e saber usar... o cerrado é riquíssimo, madeira, medicinal, coisas que não temos nem noção...”

(moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Feita a discussão a respeito das percepções do outro social e do outro ambiental, se questionou sobre o que as mulheres entendiam por tradição.

C) Percepção Inicial: Tradição

A partir da pergunta: O que é tradição? – objetivava-se que as mulheres construíssem uma memória coletiva do que e como foi passado de geração para geração conhecimentos, valores e habilidades específicos a cada história de vida. As mulheres citaram e deram exemplos de muitas atividades que foram tradição em suas famílias. Foram, assim, construindo uma memória coletiva de como eram os trabalhos, a divisão do trabalho nas famílias, e como as mulheres se organizavam.



Ilustração 10: percepção inicial tradição

Fonte: Vicentim, F. 2010

Alguns pontos importantes forma tramados nesse debate. O primeiro refere-se às atividades que foram passadas de geração em geração e assim se tornaram tradição em cada uma das diferentes culturas que se encontram nesse assentamento.

Outro ponto importante foi o fato de relembrares a forma de organização que a tradição colocava para os grupos sociais, no sentido de provocar a interação e a mobilização de pessoas para a realização dos ofícios. Em terceiro, podemos citar o fato de muitas das mulheres terem se afastado um pouco de suas raízes e dessas tradições, seja porque assumiram outras atividades, seja porque se desconectaram de seu lugar de origem e/ou modelo de organização.

“Eu acho que tradição é basicamente passar conhecimentos de geração pra geração, mas vamos pensar no contexto aqui do assentamento, nos como somos povos diferentes, cada um veio de um canto, é difícil construir essa tradição, mas é possível construir uma tradição nossa, como acontece nos assentamentos mais organizados, em função do grupo que tá ali.” (moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

“Eu faço abano, de buriti, é tradição porque eu aprendi com minha mãe. Então a mãe dela fazia, o vô dela fazia, fazia balaio. Tudo com as tampinhas, esteiras...já eu aprendi pouco . (moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

“Já minha mãe mexia com barro, ensinava pra nós, fazia pote, garrafa...fazia costura também... ajudei muito minha mãe a fiar algodão. De dia nos trabalhava na roça e a noite fiava algodão...” (moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

“Minha avó fazia, minha bisavó, também mexia com barro, fazia pote, prato, mas hoje não dá tempo mais de fazer essas coisas. Só que aqui é um monte de atividade que a gente tem que fazer...” “Minha mãe sabe fazer colcha, tudo na mão.” (moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

“Agora lá na Bahia tradição mesmo é mexer com farinha, junta umas 50 mulheres pra fazer mandioca, ficava lá, fazia farinha, fazia farinha, hoje você não vê mais o mutirão das mulheres pra fazer a farinha, hoje tem essas fabricas, mas lá na Bahia ainda tem os dias certos de fazer farinha, por isso que se diz que o povo de antigamente era mais unido do que os de hoje” (moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

A partir da discussão as mulheres avaliaram que tradições podem ser formadas a partir da organização de grupos sociais, podem ser passadas de geração em geração, mas que em algum momento foram construídas e podem ser reconstruídas em determinado espaço/tempo.

Nessa reunião levantou-se também uma relação de nomes de possíveis participantes da pesquisa. Foi perguntado quem poderia ter interesse em formar o grupo e

trabalhar com artesanato. Para isso foi utilizada a técnica participativa: coleta de ideias, chuva de ideias ou *Brainstorming*. Tal técnica é utilizada para coletar e ordenar ideias, propostas e opiniões, pode-se provocar a maior participação de todos, aumentar o intercâmbio, organização de ideias e estimular a criatividade (CORDIOLI, 2001). As mulheres apontaram uma lista com sete nomes e foi acordado que cada uma ficaria responsável em convidar uma amiga para o próximo encontro. Atividades como essas possibilitam que as mulheres exercitem liderança e contribui para formar o sentimento de pertença e responsabilidade.

2ª REUNIÃO DE DIAGNÓSTICO

Data: 20.09.2009

Objetivo

- Diagnóstico rápido participativo
- Sensibilizar para a organização do grupo e início das atividades

ROTEIRO

1ª Parte: Diagnóstico Participativo

Dinâmica: Realidade – Desejo – Como

Objetivo: diagnosticar situações iniciais (análise de contexto) e sensibilizar para o primeiro passo

Técnica: visualização móvel, problematização e chuva de ideias

Materiais: cola spray, tarjetas, tecido

2ª Parte: socialização das expectativas

Técnica: desenho livre, individual, duplas ou trios

Materiais: folhas sulfite, canetas, giz de cera, lápis de cor

Objetivo: motivar o grupo e reforçar o processo de identificação e reconhecimento de semelhanças e diferenças.

3ª Parte: Construção coletiva do mapa local

Técnica: desenho livre

Matérias: canetões e papel pardo

Objetivo: reconhecer aspectos sociais e ambientais do assentamento

Quadro 7: roteiro 2ª reunião

Fonte: Vicentim, F. (2010)

Na segunda reunião foram retomadas as discussões e reflexões sobre as impressões iniciais a respeito dos interesses e vocações, do conceito de tradição e do significado do cerrado. Dessa forma foi possível realizar uma avaliação coletiva a respeito da reunião passada. Para tanto, utilizou-se da técnica de visualização móvel e da plenária.

No segundo momento optou-se pela dinâmica “realidade-desejo-como”. O intuito era levantar o contexto vivenciado no assentamento, quais eram as expectativas para o futuro, os anseios daquele grupo e por fim discutir como fazer para tornar expectativas em

realidade. A técnica Realidade – Desejo - Como, pode ser utilizada para estimular, provocar e questionar o ponto de vista dos envolvidos, a forma e os processos de como as pessoas podem realizar seus sonhos e aspirações. Para sua execução também se fez uso da visualização móvel com tarjetas. Pode contribuir também para uma das primeiras iniciativas com relação ao controle das ações, o poder de decisão e divisão das responsabilidades entre os participantes. A seguir, alguns dos pontos levantados pelas mulheres.



Quadro 8: dinâmica realidade-desejo-como
 Fonte: <http://www.lead.org.br/article/static/574>
 Adaptado por: Vicentim,F. (2010)

Feita a dinâmica foi possível perceber que o grupo aproximou a realidade sonhada da realidade vivida o que facilitou a reflexão sobre quais estratégias poderiam ser úteis e contribuiu para a definição de por onde começar e como cada uma poderia contribuir e agir na transformação do contexto atual.

Em seguida, cada participante desenhou suas expectativas individuais e apresentou para o grupo. Com isso buscou-se motivar o grupo para o trabalho e engajá-las na articulação pelas mudanças necessárias apontadas. Os desenhos demonstraram grande expectativa quando a formação do grupo e quanto aos resultados econômicos que elas poderiam ter assim como o alcance da satisfação em ter um trabalho coletivo organizado por mulheres.

A técnica aqui utilizada foi a projeção. A projeção é um recurso psicossociológico no qual o sujeito percebe o meio ambiente e lhe responde a partir de suas vivências, ideologias, perspectivas e desejos. Assim o ato de interpretar faz emergir projeções (MACEDO,2006).

Nessa reunião, o grupo começou a traçar o mapa do assentamento. As adolescentes e crianças presentes desenharam e as mulheres artesãs colaboraram. Com a elaboração do mapa foi possível fazer, de forma coletiva, o reconhecimento da estrutura social e ambiental existente no assentamento Santo Antônio das Brancas.

3ª REUNIÃO DE DIAGNÓSTICO

Data: 04.10.2009

Objetivo:

- Refletir sobre deveres, direitos e responsabilidades que demandam o trabalho em grupo;
- Reconhecimento prévio de algumas espécies do cerrado;

ROTEIRO

1ª Parte: Diagnóstico das espécies do cerrado e seus usos

Objetivo: diagnosticar potencial ambiental do assentamento

Técnica: visualização móvel e chuva de idéias

Materiais: cola spray, tarjetas, tecido

2ª Parte: definição de deveres, direitos e responsabilidades necessárias ao grupo

Técnica: visualização móvel, chuva de idéias

Materiais: cola spray, tarjetas, tecido

Objetivo: facilitar a organização grupal

Quadro 9: roteiro 3ª reunião

Fonte: Vicentim, F. (2010)

Na terceira reunião, ainda compondo o processo de diagnóstico, organizou-se uma reunião com o objetivo de identificar as espécies do cerrado que existiam no assentamento. Para tanto, as adolescentes presentes na reunião desenharam um mapa do assentamento. Após o desenho concluído, se iniciou um exercício de identificação das espécies existentes no assentamento. Para tanto, as mulheres apontaram no mapa onde se encontravam tais espécies.

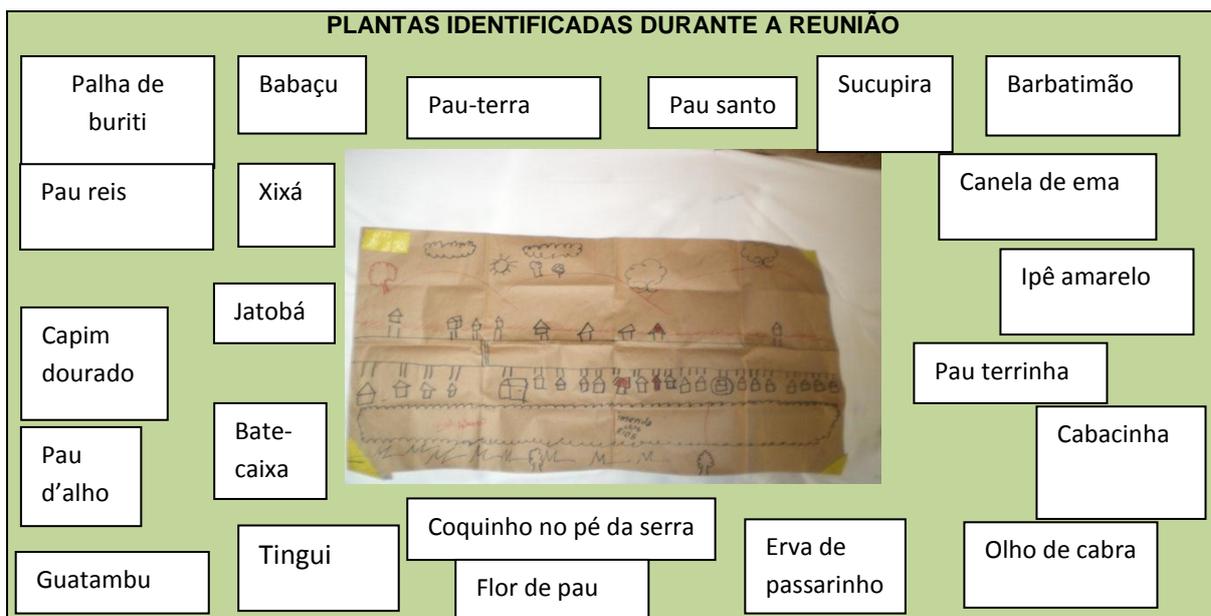


Ilustração 11: plantas identificadas
 Fonte: Vicentim, F. (2010)

Na mesma reunião, após o diagnóstico das espécies fez-se uma discussão a respeito dos direitos, responsabilidades e deveres que demandam um trabalho em grupo. O objetivo era despertar e sensibilizar para a formação e organização grupal.

Deveres	Direitos	Acordos
Responsabilidade Pontualidade Justificar a falta Participação nas reuniões	Trabalhar e receber Respeito Buscar espaço Mostrar o trabalho Buscar a oportunidade	Compromisso Comunicação Interesse Perseverança 2 dias da semana para o grupo

Quadro 10: direitos, deveres, acordos
 Fonte: Vicentim, F. (2010)

4ª REUNIÃO DE DIAGNÓSTICO

Data: 18.10.2009

Objetivos:

- Reconhecer as espécies do cerrado
- Promover a troca de conhecimento sobre o cerrado

ROTEIRO

1ª Parte: caminhada – trilha interpretativa

Objetivo: diagnosticar e reconhecer potencial ambiental do assentamento

Técnica: trilha interpretativa

Materiais: maquina fotográfica

2ª Parte: reflexão sobre a troca de experiências ao longo da trilha

Técnica: chuva de idéias e debate integrado a caminhada

Objetivo: refletir sobre a necessidade de conservar o cerrado

Quadro 11: roteiro 4ª reunião

Fonte: Vicentim, F. (2010)

Para fortalecer e avançar as discussões feitas até aqui foi organizada uma caminhada ecológica em que as mulheres guiaram, identificaram e compartilharam seus conhecimentos sobre as espécies do cerrado. Nessa vivencia foi possível observar mais de 30 espécies vegetais nativas do cerrado (apêndice C). A caminhada contou com a presença da bióloga, doutoranda pelo CDS/UnB, Raquel Grando. E das graduandas Reneida, do curso de gestão ambiental e Daniquele do curso de agronegócio, ambas do campus de Planaltina (FUP/UnB). Essas profissionais contribuíram para a discriminação, organização e sistematização das espécies identificadas e reconhecidas durante a trilha.

Ao final, fizemos uma reflexão a respeito da forma de extração das espécies do cerrado e as diferenças e benefícios de se ter a espécie viva e conservada. Ao longo da caminhada as mulheres foram relacionando as espécies identificadas com suas histórias de vida, ressaltando ali momentos vividos, seja com quem e de que forma aprenderam a reconhecer as espécies, seja pelo gosto, cor, fato engraçado, memórias que relacionam as espécies as suas histórias de vida.

5ª REUNIÃO DE DIAGNÓSTICO

Data: 08.11.2009

Em um primeiro momento foi socializada a relação das espécies identificadas durante a trilha. As mulheres que estavam presentes trouxeram alguns dos trabalhos artesanais que produziram com o material coletado durante a trilha. Muitas delas fizeram quadros e arranjos. Após a apresentação dos produtos e a visualização da relação de espécies encontradas, fizemos uma pequena caminhada no quintal da casa da moradora Domingas, que nos mostrou mais espécies do cerrado que poderiam ser utilizadas na produção artesanal das mulheres.

Após a caminhada debatemos estratégias que podem facilitar o envolvimento e a participação de mais mulheres do assentamento no projeto. Já que se encontrava uma dificuldade grande em mobilizar mais mulheres para participarem do grupo.

As mulheres sugeriram a realização de oficinas e uma nova apresentação e debate sobre os objetivos do grupo, assim como a apresentação de outros trabalhos realizados em comunidades que atuam com artesanato e conservação do cerrado. De forma coletiva foi acordado que na próxima reunião seria feito:

- Levantamento das oficinas que poderão ser oferecidas
- Reapresentação das plantas que existem no assentamento e podem ser usadas para o artesanato
- Apresentação de vídeos sobre outras iniciativas que trabalham com artesanato e conservação do cerrado
- Reapresentação e reflexão sobre a proposta do grupo
- Debate sobre a importância da conservação do cerrado e como o artesanato pode colaborar para conservar o bioma

6ª REUNIÃO DE DIAGNÓSTICO

Data: 29.11.2009

Objetivo

- Sensibilizar para o planejamento do projeto

Nessa reunião foram exibidos cinco pequenos vídeos. Os vídeos retratavam outras experiências de grupos de mulheres que também fazem artesanato a partir do extrativismo no cerrado. Além dos vídeos e do debate sobre as experiências mostradas as mulheres pensaram em como mobilizar outras mulheres para compor o grupo, assim como, levantaram quais cursos seriam necessários para aprimorar o trabalho por elas já desenvolvido.

Aproveitando a reflexão perguntou-se quais produtos poderiam ser feitos por elas, dentre as possibilidades as mulheres destacaram: Bordado, Artesanato, Crochê, arranjo de artesanato e costura. As mulheres sugeriram parcerias com órgãos e entidades locais como, por exemplo: SEBRAE e Senar que desenvolvem cursos de capacitação para o produtor rural. Nessa reunião as mulheres entraram em consenso de que iriam trabalhar com fibras, flores, folhas secas e com corantes extraídos do cerrado.

Ações Paralelas

Ainda para efeito de diagnóstico, é importante ressaltar que em paralelo as duas fases iniciais da pesquisa foram aplicadas entrevistas semi-estruturadas, organizadas e sistematizadas na forma de questionário para facilitar a tabulação e análise dos dados levantados. O objetivo inicial era aplicar 45 entrevistas, uma em cada família, contudo, elementos da realidade local impediram o cumprimento da meta, ora porque alguns moradores não quiseram participar das entrevistas, ora porque as chácaras haviam sido vendidas ou em alguns casos abandonadas. Constatação que levou a algumas considerações a respeito do processo de reforma agrária, assim como, sobre a forma de organização e sentidos e significados dados a terra nesse contexto específico.

3.2.2 Projetação da pesquisa e da ação

Todas as ações do diagnóstico conduziram para a segunda etapa que foi a projetação da pesquisa e da ação. Na segunda fase, projetação da pesquisa e da ação, foram elaboradas hipóteses de soluções, definidos os objetivos da pesquisa-ação, formulado o plano de ação, feita a projetação da avaliação e da intervenção.

Foram acordados os resultados esperados, o levantamento de possíveis soluções, determinadas as prioridades na ação, definidos os objetivos da pesquisa, especificados os objetivos gerais, estratégias e atividades a serem realizadas. Elaboraram-se o cronograma com prazos, os critérios de avaliação e as estimativas quanto ao fluxo de realização do projeto. Para tanto foi organizada uma reunião de planejamento para o semestre.

REUNIÃO DE PLANEJAMENTO

Data: 07 de fevereiro de 2010

Objetivos:

- ☞ Definir objetivos e metas
- ☞ Acordar as ações necessárias para atingir os objetivos
- ☞ Levantar os resultados esperados
- ☞ Dividir responsabilidades

OBJETIVOS	MISSÃO
Juntar as mulheres e trabalhar Formar o grupo Fortalecer as mulheres Aprender Ganhar dinheiro Aprender pra depois ensinar Aprender para trabalhar Preservar o cerrado Terapia Distração Descobrir a capacidade de criar	Divulgar um trabalho que produza pensando na conservação Alternativa de renda Aprendizado

Quadro 12: objetivos e missões do grupo
Fonte: Vicentim, F. (2010)

A reunião se estendeu durante todo o dia. Na ocasião as mulheres se encontraram e realizaram um almoço coletivo. Pela manhã foram traçados em conjunto os objetivos, as metas e a missão do grupo de artesãs do assentamento Santo Antônio das Brancas. Para a execução da atividade optou-se pelas técnicas: chuva de idéias e plenária. Foram organizados e elaborados coletivamente os objetivos e as metas do grupo para o projeto. Cada participante apontou um objetivo e uma missão, expressos por meio de palavras ou pequenas frases.

Após todas terem dado suas contribuições individuais, foram construídas frases em conjunto, as quais traduziram e sintetizaram os objetivos e a missão daquele coletivo de mulheres e compuseram um parágrafo.

Objetivo: Juntar as mulheres, formar o grupo, aprender e ensinar, ganhar dinheiro, preservando o cerrado e mostrando a capacidade de criar.

Missão: Divulgar, aprender e trabalhar juntas, pensando na conservação do cerrado, da Cultura e na geração de renda transmitindo o conhecimento e as experiências para as próximas gerações.

Quadro 13: Objetivos e Missão do grupo
Fonte: Vicentim, F. (2010)

Em seguida foram identificados os possíveis parceiros do projeto e o grau de proximidade entre o grupo e as possíveis parcerias e levantados os temas em que as mulheres gostariam de ter mais informação e conhecimento.

Todo o trabalho de planejamento participativo foi desenvolvido de modo que em um primeiro momento eram feitas perguntas norteadoras a fim de estimular que as mulheres apontassem e refletissem a respeito de quais ações eram necessárias e prioritárias. Após definir as ações, as mulheres pensavam em um conjunto de atividades necessários para a realização dessas ações e por fim definiram datas e responsáveis para cada uma das ações. Resultados esperados e indicadores, elementos que iriam contribuir para o monitoramento do projeto foram traçados. Para tanto optou-se pelo uso de técnicas como chuva de ideias, roda de discussão e problematização.

O intuito era facilitar e guiar o raciocínio para a construção do quadro lógico com as atividades, prazos e responsáveis. Para tanto, perguntou-se:

- Que conhecimentos e experiências precisamos ter em um curso?

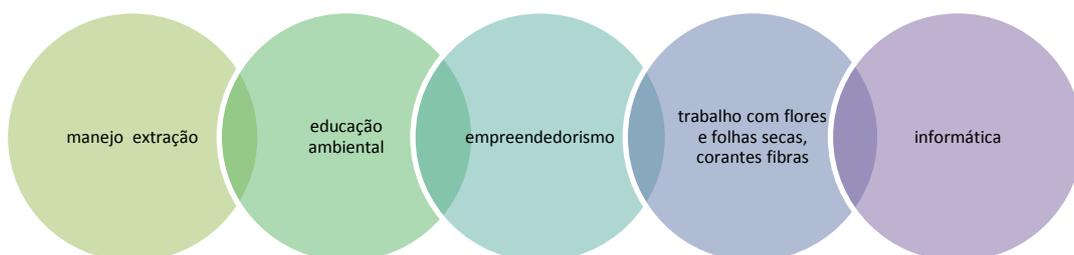


Ilustração 12: levantamento de experiências e conhecimentos necessários
Fonte: Vicentim, F. (2010)

Em seguida, o grupo discutiu sobre o que seria necessário e interessante organizar para produzir.



Ilustração 13: o que organizar para produzir?
Fonte: Vicentim, F. (2010)

Depois o grupo refletiu sobre quais ações seriam prioritárias e quais os conjuntos de atividades necessários para realizá-las.



Quadro 14: ações e atividades

Fonte: Vicentim, F. (2010)

As mulheres traçaram ainda, em conjunto, alguns resultados, metas e indicadores, definidos a partir da missão e dos objetivos construídos coletivamente pelo grupo.

RESULTADO	INDICADORES	METAS
OBJETIVO	<ul style="list-style-type: none"> - Número de mulheres participando ativamente - Número de produtos vendidos por mês 	<ul style="list-style-type: none"> - Formar grupo com 10 mulheres - Vender 20 produtos por mês
MISSÃO	<ul style="list-style-type: none"> - Respeito à porcentagem destinada para preservação (avaliação de impacto ambiental) - Número de mulheres que adquiriram conhecimento através das ações do projeto - Número de famílias atendidas pelo projeto 	<ul style="list-style-type: none"> - Todas as mulheres respeitando a área reservada à preservação - Disseminar as ideias aprendidas no assentamento e em outros grupos interessados

Quadro 15: resultados, indicadores e metas

Fonte: Vicentim, F. (2010)

Após todo o debate e levantamento de dados relevantes as mulheres traçaram, por meio de um quadro lógico (apêndice D), um planejamento com ações até o mês de maio, momento em que elas fariam uma avaliação e um novo planejamento a partir do que foi conquistado e realizado pelo grupo.

Os primeiros acordos e ações estabelecidas devem-se a nomeação de duas adolescentes para coordenar e divulgar as atividades do projeto para outras mulheres do assentamento. O ponto de partida do grupo foram as oficinas, ministradas por cada uma das mulheres e por pessoas convidadas e instituições dispostas a serem parceiras do projeto. Além dessas oficinas que valorizaram a cultura e os próprios conhecimentos e habilidades dessas mulheres seriam estabelecidas estratégias pensando na sustentabilidade ambiental e econômica do grupo.

Outro passo importante foi a divisão de tarefas dentro do grupo. Foram elaborados com elas alguns eixos que ajudariam na organização do grupo e da divisão de responsabilidades. As mulheres elencaram 5 eixos: vendas, comunicação, tesouraria, controle do material e controle da produção. Três mulheres ficaram responsáveis pelas vendas, uma foi denominada tesoureira, outra ficou responsável pelo controle do material, uma pela comunicação e duas pelo controle e armazenamento das peças produzidas.

Decidiram ainda que 40% de tudo que vendessem ficariam guardados no caixa do grupo, as chamadas sobras, pela economia solidária. Os princípios da economia solidária foram fundamentais para a estruturação do grupo.

3.2.3 Implementação da pesquisa e da ação

A **terceira fase** foi realizada executada de forma participante e complementada com avaliações contínuas. Como técnicas de pesquisa a observação participante e o interacionismo simbólico foram significativos para a elaboração dessa etapa.

Isso porque a partir da observação participante foi possível coletar dados ao longo da permanência junto das pessoas, na busca por compreender a realidade a partir de uma visão de dentro, tentando desviar da perspectiva de explicar em que se reduz a simples análise causal feita de fora (LAPASSADE, 2005).

O interacionismo simbólico orientou esse processo a medida em que se assumiu a postura de um processo construtivista em que as mulheres a partir das atividades comumente definidas interpretaram constantemente o comportamento delas e o comportamento daqueles que elas entraram em contato. Assim como os significados atribuídos as suas ações foram constantemente modificados (LAPASSADE, 2005).

PREPARAÇÃO PARA AS OFICINAS

Nos dias 07 e 13 de março de 2010 foram feitas duas reuniões de preparação e sensibilização para as oficinas. Na reunião do dia 07 as participantes traçaram a ordem das oficinas, discriminaram os materiais necessários para a realização de cada oficina e dividiram a responsabilidade quanto à organização, divulgação e execução de cada uma das oficinas.

As mulheres por meio dessa dinâmica exercitaram suas habilidades para planejar, transmitir seus conhecimentos e mobilizar outras pessoas do assentamento a fazer parte de suas ações. Tanto no dia 07, quanto no dia 13, aproveitou-se o espaço para informar as mulheres a respeito dos cursos do SEBRAE, disponíveis para aquele semestre. Os cursos eram referentes à elaboração de preço, controle financeiro e marketing. No entanto, as mulheres argumentaram a dificuldade em sair do assentamento e se afastarem de suas casas.

OFICINAS – A ARTE NO ENCONTRO

Ao todo foram realizadas oito oficinas⁴⁴, realizadas de março a julho de 2010. O objetivo das oficinas foi promover a troca de experiência entre as mulheres, exercitar o trabalho em grupo, a liderança, assim como valorizar o cerrado e a figura da mulher no meio rural. A ideia central era valorizar os conhecimentos adquiridos ao longo da vida dessas mulheres, seja o que lhes é tradicional seja o que elas assumiram a partir de suas experiências.

A escolha desse caminho aponta para três reflexões, a primeira refere-se a ideia de interdisciplinaridade que pode-se exercitar a partir das vivências de um coletivo. A segunda, é o fato de considerar que o processo de aprendizagem advém da experiência e da interação entre elas. O outro aspecto é a insuficiência das instituições que prestam

⁴⁴ Em meio as oficinas foi realizada uma reunião (No dia 25.04.2010) a qual contou com a participação de duas instituições e suas respectivas representantes. Ana Carolina Cançado, representante da SOF, foi ao assentamento para conversar com as mulheres a respeito de um edital do MDA que previa capacitações e apoio comercial para grupos produtivos de mulheres do território da Cidadania Das Águas Emendadas. As mulheres optaram por participar e elegeram Fabiana (UnB/Camará) e Simone (moradora do assentamento) para fazerem parte da equipe que iria escrever o projeto em conjunto com o grupo da escola família agrícola de Padre Bernardo. Falou-se também sobre políticas públicas de crédito, como por exemplo, o Apoio Mulher, a qual auxilia grupos produtivos de mulheres. Carolina (SOF) e Simone (participante do grupo), iriam até a SEAGRO para obter mais informações. Num segundo momento, Lucia Cruz representante da Assoartes combinou com o grupo uma oficina sobre arranjos de flores. Fez um bate papo sobre a comercialização e afirmou ser parceira do grupo no que diz respeito à troca de conhecimento, apoio a comercialização e divulgação dos trabalhos. O espaço dessa oficina foi importante para exercitar as habilidades de negociação e a reflexão no grupo sobre o que é de interesse e necessário ao grupo. E possibilitou analisar e reconhecer interesses comuns a outros grupos.

assistência técnica no meio rural em ter o olhar sensível para as peculiaridades de cada grupo social e localidade. São em muitas vezes treinados para reproduzir e legitimar padrões homogeneizantes.

Mas, até para efeito de reflexão, foram realizadas duas oficinas ministradas por pessoas externas ao assentamento. Uma representava uma associação urbana de artesãs chamada Assoartes e a outra representava o SENAR.

1ª OFICINA: TRABALHO COM A PALHA DA BANANEIRA

A primeira oficina, realizada no dia 21.03.10 foi conduzida por Damiana, moradora do assentamento. Damiana ensinou a produzir porta-jóias com a folha da bananeira. Durante as oficinas, as mulheres também tem espaço para contar um pouco de suas histórias de vida, momento que permite o autoconhecimento e facilita o conhecimento mutuo e a aproximação entre os presentes. O ponto destacado nessa oficina foi o consenso sobre a forma como o conhecimento era gerado e compartilhado a partir da prática.



Ilustrações 14,15,16,17: registros da primeira oficina
Fonte: Vicentim, F.(2010)

2ª OFICINA: TRABALHO COM A PALHA DO MILHO

A segunda oficina ocorreu dia 18.04.2010 e foi ministrada por Domingas. Durante a oficina as mulheres aprenderam a confeccionar arranjos com folhas secas e palha do milho, além de aperfeiçoar sua prática, pois a maioria delas já tinha tido contato com esse ofício. Domingas falou um pouco sobre si e ouviu as percepções das colegas sobre ela.

A gente nunca esquece as origens da gente né, quando eu era criança vivia na zona rural e depois meu pai faleceu e a gente foi pra cidade, e depois que a gente veio pra cá, meu esposo teve um problema de saúde e a gente veio pra cá, até pensei que eu nunca mais voltaria pra roça, assim, porque na roça as coisas é difícil, mais aí, a gente acabou vindo pra cá, e achei que ia demorar pra acostumar novamente mas não foi muito fácil, a gente, viveu muito tempo assim e já tava acostumado.... e quanto ao artesanato, eu penso que a pessoa tem que gostar, quando a pessoa não gosta pensa assim... “a aquela folha, aquele pedacinho de pau, é insignificante”... e quando a pessoa gosta vê com olhos diferente, ve possibilidade, e tô

entusiasmada e creio que com essa companheirada, vamos longe”.
(moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

As colegas declararam muito respeito e admiração por Domingas, quem sem dúvida, ao longo dos trabalhos se mostrou uma forte liderança. As mulheres demonstraram uma identificação muito grande com a elaboração dos arranjos.



Ilustrações 18 e 19: registros da 2ª oficina
Fonte: Vicentim, F. (2010)

3ª OFICINA: EXTRATIVISMO E SABONETES

A terceira oficina ocorreu no dia 01.05.10. Simone ensinou as colegas como fazer a extração de barba timão, pacari e deu exemplos de outras espécies, inclusive sobre a utilização de mel na elaboração de sabonetes. Simone compartilhou seus conhecimentos sobre a forma de manejo, momento certo da extração, além de debater com as mulheres sobre os usos medicinais e domésticos das espécies.

Não foi apenas uma oficina de sabonetes, foi também uma oficina de educação ambiental, já que Simone dividiu com as colegas a importância do cerrado e informações adicionais sobre suas espécies e algumas dicas que podem contribuir para um uso mais sustentável desses recursos.



Ilustrações 20 e 21: registros da 3ª oficina
Fonte: Vicentim, F. (2010)

Ao final foi perguntada sobre sua relação com o grupo e comentou um pouco sobre como se percebia. As colegas também tiveram a oportunidade de falar sobre ela.

Eu me vejo nesse grupo como uma pessoa que acredita nesse grupo, me vejo como uma incentivadora também, até porque eu acredito que esse grupo possa construir algo legal dentro do assentamento, e me vejo parte desse grupo...Um pouco da minha trajetória... eu nasci e me criei na cidade, sempre com um pé na zona rural, um vínculo na zona rural, então tenho uma identidade com o pessoal do campo, e sou estudante, mãe de família, produtora rural, apicultora, e agora me identifico como artesã também né...

A Simone é uma incentivadora, nesse grupo!
É trabalhadora, lutadora...
Simone é uma guerreira, sempre tá ai na lida com a gente

4ª OFICINA: OFICINA EXTERNA - ASSOARTES

A quarta oficina ocorreu no dia 16.05.10. Ministrada por uma artesã externa, Lucia Cruz da Assoartes, as mulheres trocaram experiências e dentre os ensinamentos os pontos destacados foram: a utilização responsável de produtos artificiais como, por exemplo, tintas, colas, verniz, e os cuidados necessários para tornar o uso desses produtos menos impactante à biodiversidade do Cerrado.



Ilustrações 22 e 23: registros da 4ª oficina
Fonte: Vicentim, F. (2010)

Em meio às oficinas, no dia 04 de junho as mulheres se prepararam para participar de sua primeira feira. A primeira participação das mulheres em feiras ocorreu na Feira da Agropecuária em São Sebastião. Para viabilizar a ida do grupo contamos com o auxílio da SOF e do Colegiado do Território das Aguas Emendadas. Além da participação as mulheres puderam estabelecer e consolidar algumas parcerias.

5ª OFICINA: SENAR

Entre os dias 14, 15 e 16 de junho de 2010, as mulheres contaram com a presença do SENAR que ministrou uma oficina sobre arranjos com palhas de milho. As mulheres

gostaram da troca de experiências e puderam agregar aos seus conhecimentos novas técnicas, as quais contribuíram para o acabamento dos produtos.

6ª OFICINA: TAPETES E BONECAS DE PANO

No dia 23.06.10 ocorreu na casa da própria ministrante da oficina, a artesã Leda. Oficina em que as mulheres aprenderam a fazer bonecas de lã e tapetes de retalho. As mulheres aproveitaram o dia e contaram com a presença de um homem na oficina, o que serviu para levantar um debate sobre o que é considerado atividade de mulher e o que é considerado atividade de homem.



Ilustração 24 e 25: registros da 5ª oficina
Fonte: Vicentim, F. (2010)

7ª OFICINA: FLORES DE MEIA

No dia 30.06.10 as mulheres organizaram uma oficina de flores de meia, ministrada por Lúcia, a agente de saúde do assentamento. Nesse dia as mulheres aproveitaram para discutir quais as perspectivas para o grupo após o término das oficinas. Nesse dia o grupo se reuniu com a SOF, instituição parceira do grupo de mulheres.



Ilustrações 26 e 27: registros da 7ª oficina
Fonte: Vicentim, F. (2010)

8ª OFICINA: BALAIO DE CIPÓ

Em julho, dia 03, ocorreu a última oficina ministrada pelo grupo no assentamento. Dona Denilson artesã e moradora do assentamento compartilhou com as colegas o conhecimento necessário para a confecção de balaios utilizando cipó. Estavam presentes as artesãs Leda, Cida, Domingas, Juciele, Lúcia, Simone, e as estudantes da UnB Caroline Almeida e Gabriela Braga e Fabiana Vicentim. Dona Denilson começou a oficina mostrando o cipó branco que seria utilizado na confecção. Houve uma discussão sobre as diferenças entre o cipó encontrado no assentamento e o que é encontrado na Bahia. Após a discussão, deu-se as primeiras instruções, cada uma escolheu um cipó e a oficina auxiliou uma a uma.

No primeiro momento, Denilson fez os trançados e todas as outras seguiram o exemplo. As mulheres sentiram dificuldades, mas todas se ajudaram. No segundo momento, pudemos observar os cestos de cada uma. Dona Denilson comentou um pouco sua relação com o artesanato e as colegas falaram um pouco sobre ela e sua relação com o grupo.



Ilustrações 28 e 29: registros da 8ª oficina
Fonte: Vicentim, F. (2010)

Após o término das oficinas foi realizada uma reunião para monitorar e avaliar a atuação das mulheres e as atividades realizadas até o momento. A avaliação foi desenvolvida por meio de dinâmicas, atividades lúdicas de modo a incentivar a reflexão e a autoavaliação.

O TRAÇO DE NOVOS RUMOS – REFLETINDO SOBRE A AÇÃO COLETIVA

Data 10.07.2010

Objetivos:

- Refletir sobre o trabalho em grupo
- Autoavaliação e avaliação do andamento das atividades desenvolvidas

Roteiro da reunião

Primeira Parte

Técnica utilizada: Dinâmica da Boneca

Objetivo: Provocar a reflexão sobre como o grupo se organiza para o trabalho em equipe. Observar quais as estratégias que o grupo já utiliza para se organizar e estimular o uso de outras estratégias, assim como demonstrar a importância de se desenvolver mecanismos que favoreçam a consolidação do grupo.

Materiais: folha de papel A4, tecido, cola spray, tarjetas de papel e canetões.

Segunda Parte

Descrição: Três grupos, compostos por três pessoas cada, são divididos pela facilitadora; Cada grupo deve desenhar em uma folha a parte predeterminada do corpo de uma boneca. Cabeça, braços, tronco e pernas;

Atividade de monitoramento do projeto: Dinâmica de avaliação: Que ótimo! Que Pena!

Técnica utilizada: Visualização Móvel

Materiais: tecido, cola spray, tarjetas de papel e canetões.

Descrição: São distribuídas duas tarjetas para cada uma escrever o que considera **QUE ÓTIMO** e **QUE PENA**

Quadro 16: roteiro reunião

Fonte: Vicentim, F. (2010)

Na primeira parte da reunião, por meio da dinâmica foi possível perceber que nos três grupos as tarefas foram divididas, mas em todos, uma das integrantes desenvolvia mais funções. Os grupos também utilizaram pouco o diálogo para construir a boneca. Elas dividiram as tarefas e cada uma fez a parte que lhe competia sem consultar as demais. Apenas um grupo explorou mais o diálogo e construíram de forma coletiva a boneca.

Ao fim dos desenhos perguntou-se se, a maneira que elas se organizaram para montar a boneca evidenciava a maneira como o trabalho em equipe ocorria no dia-a-dia. Elas responderam que sim e basicamente passavam por três etapas, a divisão de tarefas, o diálogo e a união. Mas chegaram a um consenso de que para um melhor desenvolvimento do grupo era preciso dar mais espaço para o diálogo entre os membros do grupo.

Ainda nesta etapa, uma delas comentou a respeito da boneca estar com uma perna para cada lado, dando a impressão de que ela ia para os dois lados. Neste momento perguntou-se se o grupo se via da mesma forma e a resposta foi: Não, apesar das dificuldades caminhamos unidas.

Quando questionadas a respeito das dificuldades elas apontaram o transporte como a maior dificuldade vivenciada pelo grupo. Mesmo sentindo falta de um lugar específico para o grupo as mulheres acham positivo as reuniões serem sempre na casa de uma delas, pois o contato entre as famílias é importante. As mulheres avaliaram também porque deixaram

de participar de uma feira que ocorreu em Formosa, e concluíram que faltou tempo para que o grupo se organizasse.

Na segunda etapa da reunião as mulheres fizeram uma avaliação geral, tanto do trabalho do grupo quanto com relação ao andamento das atividades

Que Ótimo	Que Pena
Participamos da nossa 1ª feira Conhecemos novas pessoas Aprendemos muito durante as oficinas Vendemos União entre as colegas parcerias (UnB e outros) Que temos o cerrado	Que não vendemos todos os nossos arranjos Que outras mulheres não participam Que não tivemos como ir na feira em Formosa Não nos reunimos mais Não foi mostrado todo nosso potencial Não buscamos solução para a armazenagem Que moramos longe uma das outras e não podemos nos reunir todo dia Falhas na comunicação do grupo

Quadro 17: Dinâmica de avaliação

Fonte: Vicentim, F. (2010)

Após o debate as mulheres conseguiram visualizar suas conquistas e refletiram a respeito do que pode ser melhorado. Para tanto, decidiram que na próxima reunião irão organizar um cronograma e debater tópico por tópico de sua forma de organização.

Ao final dessa reunião percebe-se que há no grupo um movimento de resistência com relação à autonomia e uma dificuldade no que diz respeito à resolução de seus conflitos internos. No entanto, o diálogo tem contribuído para o exercício do consenso e da autonomia.

TRAÇANDO NOVOS RUMOS – REFLETINDO SOBRE A AÇÃO COLETIVA

Data: 21.07.2010

Objetivo

- Avaliação das interdependências do trabalho em grupo
- Planejar e refletir sobre as próximas atividades do grupo

ROTEIRO

1ª Parte: organizar de forma participativa eixos temáticos para monitorar

Objetivo: aperfeiçoar o trabalho em grupo

Técnica: visualização móvel e chuva de ideias

Dinâmica: Para definir a ordem em que os eixos temáticos seriam discutidos pelo grupo as mulheres individualmente as mulheres classificaram os temas por urgente (cor verde) importante (cor amarela) e pode esperar (cor vermelha). Cada mulher classificou os eixos temáticos de acordo com o que julgou ser prioridade.

Materiais: cola spray, tarjetas, tecido, massa de modelar

2ª Parte: ressaltar as interdependências do trabalho em grupo

Técnica: problematização

Dinâmica: O grupo posicionou-se em roda. Foram escolhidos dois participantes para iniciar. Em cada um deles foi amarrada a ponta de uma fita em um de seus dedos. A Primeira fita significa o que se pode aprender com o grupo. A Segunda fita significa o que é a contribuição da pessoa para o grupo. As fitas foram amarradas nas pontas dos dedos das participantes e passadas entre elas de forma aleatória, de forma a constituir uma teia de relações.

Materiais: dois rolos de fita, tesoura, maquina fotográfica

Objetivo: fortalecer os vínculos

Quadro 18: roteiro reunião de avaliação/monitoramento

Fonte: Vicentim, F. (2010)

Essa reunião foi o primeiro passo para organizar a etapa de monitoramento das atividades do grupo e de avaliação das atividades do projeto. Com base nas informações coletadas pela dinâmica de avaliação realizada na reunião anterior, foram organizados seis eixos temáticos para facilitar a troca de informações e o monitoramento de todo trabalho. Os eixos foram:



Ilustração 30: eixos temáticos da reunião

Fonte: Vicentim, F. (2010)

Após a exposição dos eixos temáticos as mulheres decidiram que as reuniões iriam ocorrer de 15 em 15 dias. A partir da dinâmica definiu-se a seguinte ordem dos temas: Produção; vendas; conhecimento; parceiras e intercâmbios. Com isso as mulheres puderam exercitar suas habilidades em planejar e escolher prioridades, assim como refletir a respeito

do que se faz necessário pensar para viabilizar o desenvolvimento pleno das ações de um grupo.

Num segundo momento foi realizada uma dinâmica. O objetivo era despertar para as interdependências do trabalho em grupo. Por meio da dinâmica foi possível ressaltar a importância de cada mulher para o grupo e a importância do grupo para elas. Aqui, destacamos algumas das falas:

“ o grupo pra mim representa como uma família pra mim...quando eu não venho eu fico sentida em casa, fico sempre me perguntando preocupada, sabe? O dia da gente se encontra, da gente trabalha, a partir do momento que nos junto esse grupo pra trabalhar, então tipo assim a gente formo uma responsabilidade, né...então por mim eu sempre gostaria de estar junto...”

“ eu aprendi muito nesse grupo, coisas boas, muita coisa até que eu sabia mas não tinha força pra botar a mão na massa...”

“ nesse grupo nos aprendemos e ensinamos, minha auto estima melhorou...”

“ aprendemos e ensinamos muitas coisas nesse grupo, ele é importante porque trocamos experiências eu me sinto fortalecida e confiante em nossa capacidade de criar”

Em agosto o grupo desenvolveu quatro atividades. A primeira delas foi a participação na I Feira do Troca e da Economia Solidária-DF. Espaço em que as mulheres tiveram a oportunidade de divulgar seus trabalhos, estabelecer parcerias e acompanhar o desenvolvimento e trabalho de outros grupos.

No dia 14 de agosto de 2010, o grupo se reuniu para discutir a potencialidade de seu artesanato. A conversa teve como eixo a relação entre três temas: cerrado – tradição – sustentabilidade. Abordou-se a responsabilidade na hora da extração da matéria utilizada no artesanato, a paciência e a dedicação ao trabalho e seu acabamento. Foi ressaltado todo significado e simbolismo que existe em uma peça artesanal, ao se discutir que todo artesanato é a expressão de relações sociais e socioambientais, pois transmitem sentimentos e singularidades, não são apenas objetos, mas sim a expressão de uma cultura.

No dia 21 e no dia 28 de agosto de 2010, fez-se uma avaliação e uma reflexão a respeito das dificuldades em mobilizar mais mulheres do assentamento para as atividades do grupo e para o trabalho em grupo. Durante a discussão fez-se uma relação com as questões de gênero, no que diz respeito às relações de igualdade de oportunidades para homens e mulheres no contexto do assentamento. Assim como o papel, representação e participação da mulher.

DISCUTINDO AS RELAÇÕES DE GÊNERO

Data: 21.08.2010 e 28.08.2010

Objetivo

- Avaliação da participação das mulheres
- Discutir estratégias para mobilizar mais mulheres
- Socializar e discutir o conceito de gênero

ROTEIRO

1ª Parte: Gênero

Objetivo: discutir e socializar o conceito de gênero

Técnica: exibição de vídeos, problematização e debate

Perguntas norteadoras: 1) Como é a participação das mulheres aqui no assentamento? 2) Como promover a participação das mulheres aqui no assentamento? 3) Por que vocês acham que as mulheres não participam? 4) vocês acreditam que a participação nesse grupo contribui para a valorização da mulher aqui no assentamento? 5) As pessoas aqui no assentamento acham interessante a participação de vocês nesse grupo. Incentivam?

Materiais: projetor, computador, filmes: 1) Vida de Maria; 2) Mulheres Assentadas

2ª Parte: elaborar de forma coletiva estratégias para mobilizar outras mulheres

Objetivo: pensar em estratégias de divulgar as conquistas do grupo, das mulheres e mobilizar outras mulheres

Técnica: chuva de ideias, debate

Dinâmica: roda de conversa

Materiais: tecido, cola spray, tarjetas

Quadro 19: roteiro reuniões de gênero

Fonte: Vicentim, F. (2010)

A PERCEPÇÃO DE SI NO CONTEXTO DAS RELAÇÕES DE GÊNERO

No início da reunião fez-se uma roda de conversa. Para iniciar o debate foi perguntado as mulheres o que elas entendiam por gênero. Uma das mulheres respondeu: “acho que seja as relações entre homens e mulheres”. Algumas das presentes ficaram quietas e tímidas e outras disseram que não sabiam o que significava. Até que uma delas respondeu: “acho que seja as relações entre homens e mulheres”.

A partir dessa fala a pesquisadora concordou e esclareceu que muitas vezes confundimos o conceito de gênero como algo relacionado restritamente as questões femininas. Mas que a abordagem que o projeto defende refere-se à perspectiva de construir um debate que favoreça o entendimento de que homens e mulheres são sujeitos de oportunidades iguais. O homem não deve ser excluído desse processo. Processo que

implica compreender as mulheres, esposas, filhas, irmãs, mães, netas de uma forma diferente e que favoreça a participação das mulheres nas decisões dentro e fora de casa.

Após debate e esclarecimento o grupo assistiu ao documentário: Mulheres Assentadas. O filme retratou a pouca participação das mulheres na organização dos assentamentos e destacou alguns direitos e demandas exigidas pelas mulheres. Além de expor uma iniciativa de um grupo de mulheres em se organizar e atuarem mais diretamente nas questões sociais, políticas e ambientais do assentamento e da reforma agrária brasileira. Algumas perguntas nortearam o debate: 1) Como é a participação das mulheres aqui no assentamento?

Hoje se tem duas ou três mulheres é muito, aqui de dentro as mulheres assim, muitas reuniões só tinha eu de mulher” aí as vezes tinha eu, Damiana e Maribene, e as vezes a dona Domingas. (Moradora do assentamento)

A moradora se referia à baixa participação das mulheres nas reuniões e espaços de decisão organizados no assentamento. As demais participantes concordaram com essa colocação e expressaram opiniões similares e complementares a esse pensamento. Em seguida, a pesquisadora perguntou quais poderiam ser os motivos que justificam a pouca participação das mulheres na vida pública do assentamento ou em atividades que extrapolam suas relações familiares, como por exemplo, o grupo formado pelas mulheres artesãs. As respostas centraram em três pontos importantes, o primeiro apontado pelas mulheres se deve a falta de interesse, no entanto, exposto de maneira rasa, uma vez que, não foram especificados e identificados nas falas o que caracterizava essa ausência de interesse. Outro fator refere-se ao pouco incentivo e apoio dos companheiros dessas mulheres, ou até mesmo em alguns casos, o homem proíbe sua esposa de frequentar esses espaços. E por último a ocupação dessas mulheres com as atividades familiares, o cuidado com os filhos, com a casa, e o auxílio nas atividades desenvolvidas e escolhidas por seus companheiros.

“eu acredito que é porque muitas não tem tempo, cuida da casa, dos filhos, ajuda na roça, horta, animais, as vezes recebe visita” (moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

“a gente participa desse grupo, porque a gente tem interesse, porque se só ficar dentro de casa a gente não aprende nada” (moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

“ assim pela realidade de algumas pessoas que a gente tem mais afinidade, que a gente conhece a realidade familiar de algumas que participaram e que hoje não participam mais, mas a gente sabe que é isso que acontece, não é falta de incentivo do grupo, não é falta da gente ir lá e convidar

porque a gente foi de ponta a ponta, e a pessoa mostrou interesse, e a pessoa gosta do artesanato, mas a gente sabe que a participação do companheiro, ela é tão importante e que muitos não tiveram essa participação junto com elas e por isso muitas desistem. Então é um fato assim que faz parte dessa realidade... Infelizmente... então é por isso que é interessante essa questão de ver o trabalho de homem e mulher são igualmente importantes, e que um complementa o outro.” (moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

“elas dizem que vem mas não vem” então quer dizer é uma pouca vontade da própria pessoa.” (moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

“tem muita gente que tem muito negativismo, que acha que não vai dar certo, que vai dar briga, mas a gente tem que confiar nas pessoas, acreditar que vai dar certo... (moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

A outra pergunta foi referente a percepção das mulheres sobre si mesmas, se elas se observavam diferentes por fazer parte de um grupo, se elas se percebiam ou de fato eram chefes de família e de igual importância ao homem. As respostas centraram-se em duas ideias, a primeira de que a mulher que participava do grupo ou de outras atividades tinha o apoio de seus familiares e companheiros assim como, suas famílias se estruturavam diferentemente daquele modelo patriarcal de família.

“eu toda vida, desde o tempo que eu tinha marido, que lá em casa eu fazia as duas partes, tudo quanto era serviço, serviço que era pra mulher fazer eu fazia, serviço que era pra homem eu fazia. Toda vida, eu nunca fui de esperar só pelo homem.” (moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

“muitas que tá aqui, que estão dentro do grupo tem o aval do marido, eles dizem assim “vai fazer suas atividades” incentivam, mas tem muitos que dizem “vai fazer o que lá, nada” outra questão aqui o pessoal olha muito o lado financeiro, demais. Fala assim: a vai fazer pra ganhar quanto? “a cinco conto” ahhh, vai perder seu tempo pra ganhar 5 contos” acha que é pouco aí já começa a desviar.” (moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

A outra pergunta tinha o objetivo de saber se a formação do grupo contribuía para a valorização das mulheres no assentamento e fora dele. As mulheres ponderaram que elas se viam diferente, que fora do assentamento muitas pessoas incentivavam e elogiavam a iniciativa e seus trabalhos. No assentamento ainda existe certa resistência e são poucos os que incentivam.

“Eu me sinto mais valorizada no assentamento, dentro do grupo, fora do grupo, dentro de casa, eu acho que depois da formação do grupo, depois do que a gente tem aprendido, depois do que a gente descobriu que a gente é

capaz de criar, de produzir, eu me sinto mais valorizada, até por mim mesma.” (moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

“ aqui no assentamento tá mais fácil ser contra que a favor!” (moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

“eu acredito que sim” (moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

“ pra mim não, aqui não, mas fora, nas feiras as pessoas dizem nossa que legal que voce esta nesse grupo, ai pegou o telefone pra passar contato, então assim a gente é reconhecido. (moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

“ as minhas amigas, a minha família todo mundo apoia e está gostando que eu estou nesse grupo” (moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

“ o incentivo é mais lá fora porque aqui dentro o povo já fala que não vai dar certo... diz que não vai dar certo, que vai começar a brigar ...” (moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Para continuar a discussão foi organizada na semana seguinte (28/08/2010) outra reunião com a mesma pauta: discussão das relações de gênero e definição de estratégias para divulgar e mobilizar mais mulheres para a participação seja no grupo seja nas tomadas de decisão do assentamento.

No inicio foi exibido um vídeo de 5 minutos, chamado Vida de Maria. O vídeo relatava o ciclo de vida da mulher no campo. Demostrava como eram passados de geração pra geração as atividades e o papel que cabia a mulher na sociedade rural. O vídeo reproduzia tantas histórias de Marias destinadas a exclusivamente serem responsáveis pelas atividades domésticas, pelo cuidado com os filhos e pelo papel de ser mãe.

No entanto, a discussão de maneira nenhum desmereceu as atividades domésticas e nem o mérito da maternidade. O objetivo era despertar para outras funções sociais que a mulher pode ter na sociedade e que muitas vezes são podadas e pouco valorizadas, como por exemplo, estudar, ser autônoma, ter atividades que extrapolam as relações familiares. E principalmente que não há determinações sobre o que são tarefas femininas e o que são tarefas masculinas, há sim a possibilidade de escolher quais tarefas, gostos e oportunidades a mulher deseja se dedicar. Nessa discussão as mulheres contaram um pouco de suas experiências pessoais e um pouco de seu cotidiano e do cotidiano de outras mulheres, abaixo algumas dessas falas:

“eu tiro por experiência própria, quando eu quis estudar pai falou que não tinha esse negocio de estudar, que eu tinha que aprender a cuidar de casa, ele me falava assim que eu tinha que casar, ter filhos e sair de casa, que não tinha esse negocio de querer estudar... eu começava a estudar ele me tirava da escola, que eu não podia ficar em qualquer lugar pra estudar, que

eu tinha que ficar em casa pra ajudar mãe... e aí quando eu tinha 17 anos que eu enfrentei pai e mãe... e fiquei na casa da minha vó, todo dia eu ia... 17 anos eu fazia a quarta série, aí passei por São João e ainda quero fazer faculdade, ainda não desisti não... mas enfrentei pai e mãe..." (moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

"A minha história já foi diferente, eu perdi meu pai muito cedo, e tive que ajudar minha mãe, nessa época as pessoas não davam incentivo pra gente estudar e trabalhar... aí parei de estudar porque eu era a mais velha" (moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

" aqui tem muito preconceito, primeiro porque eu era solteira, não era casada e tinha um filho...enfrentei ciúmes das mulhe de deixa o marido em casa e eu passar com agente de saúde... e teve muita gente que disse que eu era solteira e não podia fazer o trabalho, que eu era mulher e que não ia conseguir fazer o trabalho, teve até um homem lá na reunião que falou que eu não podia fazer o trabalho de agente de saúde porque eu era mulher...aí que eu parei de participar dessas coisas... das reuniões...mas ai com o tempo que eles foram vendo que não era assim, aí eu dava palestra, outras meninas vinham incentivando.... aí começou a mudar esse preconceito" (moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

" é ela enfrentou muita coisa mesmo, mas aí com o tempo ela venceu, mostrou que dava conta ..." (moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

" tem muitas famílias que vivem assim, que enfrentam essa situação, da mulher não poder fazer o que tem vontade, graças a deus lá em casa não é assim, mas tem ..." (moradora do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Após as falas, trocas de experiências e reflexões sobre as possibilidades de escolha que a mulher tem e como são reproduzidos os ciclos que impõem a mulher um destino pré-determinado, e as dificuldades que elas enfrentam quando buscam fazer atividades alternativas ao comum. As mulheres fizeram um balanço de tudo que foi discutido nas duas ultimas reuniões e decidiram organizar duas oficinas, a primeira destinada para as mulheres do assentamento, uma oficina de formação de liderança, espaços em que elas discutiriam o que é ser mulher e ser uma liderança mulher. E outra reunião em conjunto com a reunião da associação, em que utilizariam o espaço para contar sobre a forma de organização do grupo e suas conquistas.

Elas dividiram a apresentação do grupo entre elas, cada uma iria contar um aspecto da história do grupo, levariam alguns produtos e fotos dos trabalhos e das atividades já realizadas. Esses dois encontros foram marcados para o mês de setembro. Foram feitos convites e as mulheres distribuíram pelo assentamento.

A PERCEPÇÃO DO OUTRO CONTEXTO DAS RELAÇÕES DE GÊNERO

Em setembro foram organizados três encontros. O primeiro deles realizado em conjunto com a reunião da associação. O segundo foi uma oficina de liderança para as mulheres e o terceiro uma avaliação das etapas do processo de produção em que foi ressaltada a importância e a interdependência do trabalho com a conservação do cerrado. Além das reuniões as mulheres se organizaram e participaram da Feira do Morango, que ocorreu em Brazlândia.

A reunião com a associação foi espaço para que as mulheres apresentem o grupo, a forma de trabalho, o artesanato desenvolvido, socializar suas conquistas, suas dificuldades e buscar parcerias internas, tanto com a associação e demais famílias, quanto com outras mulheres. O intuito maior era aproximar e construir um debate entre a visão que as mulheres tinham de seu próprio trabalho da visão que os homens e demais moradores e moradoras do assentamento tinham a respeito delas e do grupo.

As mulheres começaram apresentando-se aos presentes na reunião:

“ a história dos nosso grupo de mulheres, o Flores do Campo, quem participa é eu D. Domingas, Lucia, Simone, Jusciele, Damiana, Denilsa, Daniela... e o que nós produzimos no grupo é flores de palha de milho, cestas de cipó, sabonetes medicinais, tapetes, trabalhos com fuxicos, porta-jóia de palha e fibra de bananeira, e eu leda, sou responsável por guardar o material” (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

“ boa tarde a todos também, eu sou a Domingas, também trabalho no grupo Flores do Campo, o cargo que eu ocupo é de tesoureira, é tenho a função que quando tem a renda é dividir entre as colegas do grupo e tirar uma porcentagem pro grupo, pra comprar os materiais né, tivemos muitas oficinas, de sabonete natural que a Simone trouxe, tivemos a oficina de fuxicos, flores de meia, com o cipó aprendemos a fazer os balaies, a oficina com a palha da bananeira, tivemos várias oficinas e acreditamos que teremos mais conhecimento, e estamos trabalhando no grupo, lutando aí pra não desistir, não querendo deixar desanimar, pq a gente precisa ne, todos precisamos, o tempo é pouco , mas a gente precisa tirar o tempo pra que todas estejam participando... (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Um morador pergunta: mas onde que são as reuniões? Uma delas responde:

É aqui mesmo, nos encontramos nas casas, cada dia é na casa de uma, vamos revezando. (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

O grupo segue com a apresentação:

Eu sou a Jusci, alí tem algumas fotos das oficinas que a gente já fez, estamos nos encontrando de 15 em 15 dias, e quem quiser participar será bem vindo e pra ir para as feiras a gente tem o contato da SEAGRO” (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Boa tarde pra todo mundo, assim boa parte das coisas já foram faladas mas o que eu queria lembrar do tempo da oficina, embora o grupo hoje esteja com 5 pessoas, no tempo da formação contávamos com a Rosa, Damiana, Rosinha, então assim outras mulheres participaram e que foi importante e seria interessante que essas pessoas voltassem pra dar mais força pro grupo, pra ensinar mais coisas, e que nos estamos nos esforçando pra manter esse grupo...nos por enquanto estamos nas feiras, mas estamos ampliando para encomendas, para lojas e em cada feira que vamos fazemos mais contatos e isso é importante pro grupo... e pensamos em desenvolver outros produtos... eu tentei complementar” (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Após essa explicação os presentes discutiram a respeito da divisão de trabalho entre homens e mulheres, sobre a baixa participação das mulheres em grupos produtivos. E sobre as diferentes tarefas entre homens e mulheres:

Pode ate ser uma brincadeira que o seu Anselmo está falando, é importante ter a compreensão do companheiro, o auxilio com o tempo...na divisão das tarefas (moradora do assentamento)

mesmo que o marido não ajude a fazer ele pode ajudar na colheita do material (moradora do assentamento)

Eu acho que as mulheres fazem tudo que o homem faz e ainda um pouquinho mais. (moradora do assentamento)

Lá em casa minha mulher não faz, não colhe arroz, não limpa arroz, eu ajudo ela a fazer almoço (morador do assentamento)

Eu sou diferente, eu mesmo sou diferente cada um é cada um, se fosse todo mundo igual, cada um na sua função, eu ajudo nas tarefas dela, e ela me ajuda nas minhas, mas muita coisa eu não faço, porque esse negocio de dividir tarefa isso não existe (morador do assentamento)

Mas eu acho que a mulher trabalha mais que o homem, porque chega a noite o homem vai descansar e a mulher vai pensar no café da manha, a mulher continua (moradora do assentamento)

Então tem essa divisão, tarefa de homem, tarefa de mulher?

Tem sim, lógico que tem...
(morador do assentamento)

Tinha muito serviço que a mulher não fazia hoje já faz, tem mulher que dirige caminhão (morador do assentamento)

A minha mulher com gado ela nunca trabalhou, no caso aqui é masculino, quem participa é o homem, as vezes você chama a mulher mas ela não pode, ou o marido não chama, ou ela tem que lavar roupa (morador do assentamento)

Ah às vezes a mulher não interessa
(morador do assentamento)

Às vezes ela diz que tem a casa pra cuidar e os filhos pra cuidar
(morador do assentamento)

Ou então a mulher fala a meu marido já vai o que eu vou fazer lá
(morador do assentamento)

Eu tô indo agora pra contribuir, buscar as coisas pra igreja, pra construir a capela, e ajudou eu correr atrás disso porque ele aceitou, ele concordou e deixou eu pedir (moradora do assentamento)

O que é bom e ruim, quando a mulher buscar tarefas alternativas?

Esse é um aprendizado a mais para elas e não só para elas para nos também ate no caso da associação se tiver mais gente ajudando é melhor, fica mais fácil, mas tem que ter coragem, porque não é todo mundo que faz.... (morador do assentamento)

Às vezes a mulher não participa porque as mulheres foram muito incentivadas e elas se organizaram e o grupo não deu certo, porque o dinheiro ficou para as lideranças, e acaba a graça... e ai desmotivaram as mulheres com isso (morador do assentamento)

Todos conheciam o grupo?

Eu já tive lá, já participei das oficinas.
(moradora do assentamento)

Eu já tinha ouvido falar, mas não conhecia.
(Morador do assentamento)

Ao final dos debates foi perguntado como os presentes poderiam ajudar para o fortalecimento do grupo, nesse momento alguns moradores se manifestaram quanto a disponibilização de matérias primas, como palha de milho e palha de bananeira e uma parceria foi firmada com a associação dos moradores.

OFICINA: FORMAÇÃO DE LIDERANÇA PARA MULHERES

Num primeiro momento as mulheres discutiram quais as características que um líder tem que ter, para tanto a discussão foi desenvolvida por meio de uma dinâmica. A dinâmica tinha o intuito de estimular a reflexão do papel do líder e da importância que o processo seja construído conjuntamente, buscando a comunicação eficaz. Buscou demonstrar que as informações nem sempre são entendidas com o significado que esperamos ter passado e a importância da participação de todas as partes para permitir a compreensão por meio do dialogo. Abaixo, no quadro uma pequena descrição do que ocorreu:

A pesquisadora perguntou quem elas escolheriam para representá-las em um evento que iria acontecer em outra cidade. Dona Domingas e Leda falaram: “Simione.” Ninguém propôs outra pessoa, todas concordaram que fosse a Simone. Ela aceitou mostrando satisfação e acanhamento.

A pesquisadora saiu da sala junto com a escolhida e orientou a Simone a falar o que elas deveriam desenhar para formar uma determinada figura, no caso um sorvete. Deixou claro que ela não poderia falar qual era a figura diretamente, mas sim, descrevendo parte a parte até compor o desenho.

Ela entrou, introduziu encenando ter ido à feira e pediu que elas desenhassem as informações que ela precisava passar do evento. Pediu para desenharem um triângulo de cabeça para baixo. A Rosa disse timidamente: “não seu como é”. A representante continuou: “com as laterais maiores que a parte de cima”. A líder perguntou se todas tinham terminado e esperou um pouco. Em seguida disse: “vocês vão sobrepor acima do triângulo, três círculos.” Houve manifestações de questionamento isoladas entre elas, não faziam a pergunta diretamente para a Simone com intenção de esclarecer, mas dava para ela ouvir. A Rosa ainda chegou a fazer uma pergunta em voz baixa e olhando hora para a Simone, hora para as estudantes.

A pesquisadora pergunta: “O que formou?” Imediatamente a Lúcia disse e logo depois a Patrícia confirmou que se tratava de um sorvete. As demais começaram a comentar paralelamente:

Juci: “É difícil”.

Rosa: “Era pra cima?!” Enquanto todas mostravam seus desenhos umas para as outras.

Jovita: “Um pé”.

Domingas: “Não formou nada”... “o da Jovita ficou que nem um pezinho mesmo, legal” sorrindo.

A moderadora mostrou a figura e só depois disso a Leda mostrou e comentou a dela. Continuando o debate, perguntou-se o que elas acharam da dinâmica. A Simone, sendo a primeira a falar, disse: “ (...) sem saber a lógica, o porquê de estar fazendo, é estranho”, mas terminou acrescentando que mesmo assim continua disposta a participar as dinâmicas.

Jovita: “Legal”.

Domingas: “estranho desenha sem sabe o quê (...)”.

Jovita: “Se tivesse falado da bolinha de cima, tinha ficado mais fácil.”

Simone: “(...) ninguém me perguntou, perguntou sobre como era (...)” Resumidamente ela colocou a dificuldade de saber o que elas não entenderam quando o grupo não expõe suas dúvidas para ela.

A pesquisadora ressalta que ambas as partes são responsáveis por buscar e fazer um bom diálogo, da responsabilidade de cada um para se fazer entender, do que seria o papel individual e abordou a concepção de liderança perguntando: “O que é ser líder?”

A Rosa abriu: “(...) ser líder é ter uma responsabilidade bem grande, só pensar em vocês (...)”.

Simone: “Só pensar?!”

Domingas: “Está na frente, como disse a Rosa. Todos têm responsabilidade, mas o líder é maior”.

Jovita: “Os problema cai pros líder resolver, tem que ter a cabeça ligada”.

Leda: “Coragem.”

Juciele: “Não pode ser tímido.”

Lúcia: “Coragem. Tem que ter apoio dos outros e coragem.”

Simone: “Motivador.”

Patrícia: “Todos tem que confiar nele. Quando a gente escolhe uma pessoa pra ser a gente quando não estamos; então tem que ser uma pessoa bem escolhida.”

Quadro 20: resumo da dinâmica sobre liderança

Fonte: Vicentim,F. (2010)

Após o debate sobre liderança as mulheres discutiram a respeito das diferenças entre homens e mulheres, os papéis que eles ocupam, suas funções e posições sociais. Discussão realizada a partir da dinâmica em que Individualmente, cada mulher deve escrever em duas tarjetas o que considera bom e ruim de viver como homem e como mulher. Depois elas devem apresentar o que pensaram para as demais participantes e começar a discussão. Abaixo está a descrição da dinâmica:

Tarjetas				
Participante	Mulher		Homem	
	Bom	Ruim	Bom	Ruim
Jovita	"Mulher ser mãe"	"ruim preocupação"		
Patrícia	"a mulher e a pessoa mais abençoada porque olha para que melhor do que ser mãe"	"a mulher e muito discriminada"	" e bom por que o homem pode tomar algumas decisões"	" porque as vezes eles são muitos moles quando sem uma dor"
Domingas		"Mulher mais presa"	"homem mais liberdade"	
Lucia	"por que nos somos sensível carinhosa, amigas, frágil mais o mesmo tempo fortes. Ser mãe."	"Ser responsável por, maridos filhos, discriminação/ fazer tudo dentro de casa e ter que ser bonita para o marido todos os dias."	"ter autoridade/ não ser discriminado, pelas pessoas."	"Ter responsabilidade pela família."
Rosa				
Simone	"Ser mãe/ compreensiva/ carinhosas, responsáveis"	ser + "DISCRIMINAÇÃO/ DOMINAÇÃO/ DIREITOS + NEGADOS/ +VALOR Diante a sociedade"	"+ valorizados/ tem menos responsabilidades."	"+ persuasivos/ + autoritário/ Não podem sentir o prazer de ser mãe"
Leda	"quando nos fazemos o que gosta."	"nas horas das responsabilidades"	"para mandar e ser o chefe"	"na hora da responsabilidades"

Quadro 21: dinâmica diferenças homens/mulheres
 Fonte: Vicentim, F. (2010)

Após as duas dinâmicas as mulheres encerraram a oficina com uma simulação. As mulheres foram convidadas a imaginar um cenário em que a degradação e a destruição ambiental aumentassem intensamente no assentamento, como a organização e a ação das mulheres poderia modificar esse cenário. A partir dessa ideia as mulheres tiveram um tempo para planejar e apresentar suas intervenções, o ponto forte foi a formação de grupos e estratégias como o replantio de mudas, a sensibilização de mais pessoas para tentar minimizar os impactos negativos sentidos. As mulheres apresentaram em cartazes suas propostas.

Reunião produção e extrativismo

Nessa reunião as mulheres fizeram uma avaliação de toda sua produção, desde a forma com extraem, produzem, armazenam, transportam, organizam-se até a venda dos produtos. Para tanto as mulheres apresentaram uma mística a fim de facilitar a exposição do processo de seu trabalho.

3.2.4 Avaliação e Apropriação dos Resultados

Na quarta fase, são avaliados os resultados obtidos, feita a análise e difusão dos resultados de pesquisa. É feita a avaliação final do processo e dos resultados assim como a finalização e reativação da ação. Criam-se critérios para a avaliação final. São processadas as informações coletadas e analisadas em conjunto, feita a redação da pesquisa e os parceiros se apropriaram dos resultados. São traçados caminhos para assegurar a continuidade, caminhos esses que começaram a se estruturar em paralelo com a terceira etapa, por meio das atividades de monitoramentos, planejamento de futuras ações e avaliação das atividades.

Para a discussão final desse trabalho foram sistematizadas perguntas e desenvolvidas a partir da técnica de grupo focal. As perguntas norteadoras referiram-se a autoavaliação da atuação dessas mulheres no grupo, a relação de seu trabalho com a conservação do cerrado, com a cultura e por meio das respostas geradas se buscou compreender como e em que o trabalho grupal contribui para a formação de identidades e para a construção do conhecimento. Mais adiante foram sistematizadas algumas das reflexões e discussões realizadas a partir das respostas obtidas por meio da aplicação dessa técnica.

Após o grupo focal as mulheres organizaram uma reunião entre elas para decidir os novos rumos do projeto. Essa reunião foi realizada ainda no mês de dezembro e teve como objetivo traçar novas estratégias para o grupo continuar suas atividades. Em janeiro, elas selecionaram algumas fotos para organizar a história do grupo assim como divulgar seus trabalhos.

4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Ao longo de todo o processo interativo buscou-se estruturá-lo de forma a propiciar que o grupo exercitasse sua autonomia, reflexão e poder de decisão. Para tanto o trabalho, por meio do desenvolvimento de atividades em comum, foi a base para conduzir a formação do coletivo de mulheres como sujeitos ecológicos capazes de intervir e provocar a transformação mediante a assunção de uma postura autônoma, e de uma nova racionalidade.

Buscou-se criar condições para o repensar do ser a partir de uma aprendizagem intersubjetiva, reflexiva e crítica a fim de ressignificar o sentido das relações sociedade/sociedade e sociedade/natureza. No entanto, assumir essa nova identidade perpassa por um processo em que o sujeito se reconhece em uma relação opressão/libertação, o que dificulta sua entrega a uma práxis libertadora. Essa entrega a práxis libertadora está intimamente relacionada ao posicionamento do sujeito enquanto ente de um mundo cultural e ambiental. O que requer a percepção de seu duplo nascimento, além do nascimento biológico, o nascimento social.

A respeito dessa perspectiva Arendt (1997) traz o conceito de natalidade. A natalidade é o papel fundamental da educação. A autora afirma que a natalidade é o ponto em que educação e liberdade se vinculam, pois é responsabilidade da educação preparar o sujeito para uma ação livre. Natalidade refere-se então à interação entre um mundo culturalmente constituído e a ação livre de quem o constitui. Reflete nossa capacidade de intervenção, a assunção de nossa responsabilidade perante o outro social e ambiental. É o nascimento ou o novo começo, ato que se origina da capacidade humana de escolher, aceitar e negar certas normas, valores e regras sociais. É permitir a fundação de um nova estrutura de pensamento e a atualização de um pensamento.

Para Arendt (1997) o mundo é um espaço construído por atividades humanas. É dessa afirmativa que extraímos nossa primeira observação. Mas, antes é preciso compreender a distinção que a autora faz sobre três atividades humanas fundamentais, que são: *labor*, trabalho e ação.

Labor, segundo a autora significa ser escravo de suas necessidades. Corresponde à renovação do ciclo biológico, as processos do corpo humano e da vida. Liga-se as necessidades vivas e as questões de sobrevivência, seguindo o ciclo produção/consumo. A condição humana do *labor* é a própria vida. Já **Trabalho** refere-se à produção de objetos, a artificialidade da vida, quando o principal interesse do homem é o seu ofício e não o mundo público, a condição humana do trabalho é a mundanidade. E por último a **Ação**, Hannah traz

a ideia de que essa seja a única atividade em que se dê diretamente entre humanos sem a mediação das coisas e da matéria. Corresponde a condição de pluralidade, a noção de que humanos e, não humano, habitam a terra. Viver assume o sentido de estar entre humanos.

O *Labor*, o Trabalho e a Ação, e suas respectivas condições estabelecem relação com as condições mais gerais e básicas da existência humana, que são: nascimento e morte; mortalidade e natalidade. O *Labor* garante sobrevivência tanto ao indivíduo quanto à espécie. O Trabalho e seu produto, artefato humano, asseguram durabilidade e permanência sobre o tempo humano e sua vida moral. E a Ação se esforça para fundar e preservar corpos políticos e assim cria condições para a imortalidade e o renascimento por meio da história. A Ação é a atividade que mais estabelece relação com o conceito de natalidade, isso porque refere-se à capacidade de iniciar algo novo, portanto de agir.

A partir daí, e ao observar o processo interativo desenvolvido nessa pesquisa, foi possível perceber a emersão desse estado de natalidade, quando analisamos o sentido atribuído à atividade comum desenvolvida pelo grupo de artesãs do assentamento. É possível constatar que, no início do trabalho as mulheres relacionavam, sua atuação e sua relação com a atividade comum, muito fortemente às questões de sobrevivência e ao ofício em si, ligando sua existência a duas condições: a própria vida e a mundanidade.

Tal percepção se modifica conforme interação e se reconhecem inseridas em um mundo cultural. Nas falas das mulheres, no momento em que avaliam seu aprendizado e atuação ao longo das atividades de pesquisa-ação, deixam explícito que atingem a percepção de sua condição enquanto ente de uma coletividade, ao relacionarem sua existência a condição de pluralidade. Evidenciam em suas falas o reconhecimento e a percepção do trabalho enquanto espaço de troca de saberes e o reconhecimento de que somos todos iguais por sermos humanos, mas ao mesmo tempo reconhecem que são únicas. Aliam essa percepção ao fato de, diante do coletivo, terem aprendido a conviver e reconhecer diferenças e afinidades e principalmente que sua intervenção e produção no mundo supera a visão de sobrevivência e de mundanidade, atingindo a percepção de sua condição enquanto ser em relação. **Portanto, por meio do processo interativo as mulheres atingiram a percepção de seu trabalho enquanto ação.** Observemos algumas falas:

Eu achei que foi ótimo, aprendi bastante adquiri experiência, a gente aprendeu a conviver com as pessoas, trocamos conhecimento, experiência,... (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

O trabalho em grupo, eu já tinha uma afinidade com a questão de trabalhar em grupo, com a construção do grupo, com a formação do grupo, com a experiência de trabalho do coletivo, na verdade me superou muito mais do

que eu achava que era um trabalho em grupo, porque a gente tem uma série de ganhos, o ganho social foi muito grande, que tem muito mais valor do que a questão financeira, que muitas vezes um grupo que tenha um valor econômico superior ao da gente, talvez faltem essas coisas, que permitem que esse grupo se consolide e essas coisas sem o dinheiro, vamos dizer não que estamos consolidados mas que estamos no caminho, então assim o trabalho coletivo só vem enfatizar ainda mais a credibilidade que eu já tinha com o trabalho em grupo, muito aprendizado, então pra mim foi ótimo, muita troca de experiência, que a gente aprende a valorizar, como a Lucia falou, vc tem que se adaptar a uma série de outras coisas, “ não consigo conviver com isso, isso pra mim é demais, eu não sei perdoar, eu não sei ouvir, eu não tenho paciência, e no trabalho a gente aprende isso, acho que fica um valor muito importante pra qualquer um... (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Bom eu acho assim, a minha avaliação com relação a questão financeira é que ainda, tem vários fatores, do momento da feira, do que aquele grupo foi buscar, a questão de como esta sendo o trabalho, agora eu penso que lucro a gente não teve ... mas se você for pensar no ganho que a gente teve no trabalho em grupo isso ae tem muito mais importância, você conseguir se organizar enquanto grupo, produzir, o valor de aprender com a companheira...os laços de afinidade e de amizade... mas esses laços que são muito mais valiosos não nos dão condições de permear outras expectativas... (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

no trabalho em grupo a gente aprende a conviver, a tolerar, e no sentido de conviver de trocar experiência
(artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Eu acho que através da dificuldade o desenvolvimento do grupo foi bom, e não deu muito lucro mas deu alguma coisa, pra quem tá começando, e ate mesmo pela dificuldade, cada dia na casa de uma marca e não pode ir, não dá certo e tenta novamente... (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Não foi o esperado quando ao lucro mas teve uma boa saída, e temos que aperfeiçoar o trabalho da gente e com o tempo vamos ganhar mais, fazer as coisas com mais perfeição... mas as vezes eu falo assim não to ganhando muito dinheiro mas estou adquirindo conhecimento, as pessoas falam mas se agente for olhar o que as pessoas falam a gente desanima... pelo contrario eu to ganhando conhecimento.. (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Eu também gostei muito, to muito feliz com a amizade com as meninas, com vocês, a gente aprendeu, a gente ensinou, to muito feliz e gostei muito.
(artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Como já foi dito, é função da educação e está em sua essência preparar indivíduos para a ação e para o entendimento de seu duplo enraizamento – biológico e social. No entanto, um processo de aprendizagem crítico e emancipatório só adquire condições para a

efetiva transformação de ideias em ação, a partir do momento em que se é compartilhada. Isso porque foi possível perceber que o pensamento se dá no campo individual, no entanto é no coletivo, em comunhão, em um espaço político que se possa dar visibilidade a intencionalidade de sua ação que são criadas condições para o sujeito agir. Muitas das falas das artesãs esclarecem que se sentem mais seguras e preparadas para ação a partir do momento em que se perceberam conectadas a outras pessoas. Assim, sua ação adquire sentido quando em comunhão, o que nos permite afinar esse resultado ao pensamento de Arendt e afirmar que **o reconhecimento da pluralidade é condição para a existência de uma ação transformadora**, vejamos algumas das falas:

Bom eu acho que mudou muito, eu acho que eu mudei muito, eu me vejo hoje enquanto mulher, que eu acreditava na força na garra que a mulher tem até por outras experiências vividas, mas era aquela coisa eu valorizava outras mulheres, e hoje eu cresci muito eu aprendi muito com esse trabalho com as mulheres, e hoje eu me vejo muito mais capaz, e eu me sinto mais fortalecida e é esse grupo que me fortalece, e hoje eu paro e começo a imaginar uma coisa pra criar, então o grupo me deu essa perspectiva de que eu posso criar, esse trabalho no grupo me fez mais fortalecida pra enfrentar uma serie de outras coisas e de criar. (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

isso pra mim reforço o que eu já tinha dentro de mim, e fez mais sentido quando saiu do eu tenho essa informação, eu tenho esse conhecimento e se estendeu pra outras mulheres, porque eu sozinha não consigo, passou pra dona Denilsa, Dona Domingas, Jusciele, Leda, Lucia, e chegam nas famílias delas, e podem chegar ao assentamento, e acredito que o trabalho esteja indo além do grupo... (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Com certeza porque a partir dessa discussão, a pessoa não é mais só, e eu sozinha fico sem coragem de enfrentar e se tem mais de duas ou três pessoas, então eu consigo, então o pensamento da pessoa muda, de ajudar mais os outros, de buscar mais conhecimento, vou falar, explicar como são as coisas, você sai e traz conhecimento pra dentro do assentamento, e a partir das reuniões a gente percebe que não pode mudar as pessoas aprende que tem que acatar o pensamento dela... (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

A partir dessas duas constatações, outras observações foram desencadeadas. **Pode-se dizer que o grupo, enquanto espaço de valorização das experiências e vivências cotidianas, promove a familiarização por parte dos sujeitos de seus próprios saberes e fazeres, o que constrói vínculos e conseqüentemente laços de responsabilidade.** A primeira das observações centra-se na resignificação da ação das

mulheres perante os conflitos socioambientais vivenciados. Nota-se uma mudança, uma percepção mais aguçada sobre a necessidade de conservação e sinais do desenvolvimento de uma intervenção em prol da sensibilização de outras pessoas quanto à necessidade de conservar, assim como, quanto à ação dessas mulheres como guardiãs dos bens naturais que as rodeiam. Observemos:

eu acho que a gente discutiu, aprendeu a trabalhar com ele...A Simone ensinou a extrair sem prejudicar, fez pensar em coisas, sobre o meio ambiente... (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Eu da minha parte eu acho que eu acho que eu fiz até mais do que devia, eu tirei um bocado de pimentinha, mas antes já tive uma discussão lá com o povo porque tinha um gado lá que pisou onde elas estavam nascendo, aí eu fiz um cercadinho, agora elas estão lá verdinhas, nascendo eu aprendi bastante, aprendi sim um pouco, aprendi a extrair o barba timão, que não pode tirar a madeira toda, tirar só uma parte, acho que foi bom... (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Eu não fiz muita extração, o que eu usei eu tirei de maneira consciente, não só dependendo do nosso trabalho, porque antes do grupo e de nós a natureza já estava aí, já existia e que nós dependemos dela, então se um dia o grupo parar, eu vou continuar preservando e respeitando da mesma maneira, importante, porque é importante pra gente, pro nosso trabalho, mas é importante para as outras pessoas, então eu vou continuar preservando, porque a gente depende, não só o grupo, mas pra todo mundo... (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Eu sei que todo mundo é privilegiado pela natureza, e eu agradei muito a aprendizagem, porque cada dia a gente aprende, aprende assim a usar sem prejudicar, aprendemos os tipos da extração, das cascas, do cipó, do capim, da flor, de tudo que a gente e outras coisas que fomos aprendendo, e nos já temos essa consciência de usar com responsabilidade, tem que usar de maneira que o meio ambiente não seja prejudicado, porque é igual a Simone falou a natureza já existia e ela tem que continuar existindo, dando suas flor, suas sementes, e tudo que a gente tirar tem que respeitar o meio ambiente, quando a gente aprende a gente não vai desrespeitar, para que a natureza não seja prejudicada, é muito bom quando a gente aprende... (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Eu particularmente quando eu entrei nesse grupo eu já tinha participado de muitas oficinas de como proteger o meio ambiente por eu ser agente de saúde e eu tenho que passar a informação pra comunidade onde eu moro, aí a gente aprendeu o básico e eu já venho nessa luta, e aqui ficou mais intenso, e é a minha vontade é trabalhar com mais e outras coisas que protege mais o meio ambiente e em casa é mesmo uma briga, porque o povo que desmatar e eu brigo, “ o que você vai fazer com esse cerrado?” deixa aí ele quietinho daqui a pouco ele vai florescer, dar frutas... meus sobrinhos mesmo conhecem pouco o cerrado e se a gente preserva a gente pode ajudar muita gente assim, de dar a oportunidade de conhecer o cerrado... (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Eu acho que tá bem no começo, mas daqui um tempo quem conserva e quem tem vai ser muito valorizado (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Se for com relação ao trabalho do grupo tem a relação com a conservação, e que a gente tente não perder de vista é o foco do grupo, é essa questão de extração com responsabilidade, extrativismo responsável, e hoje todo mundo tem a preocupação de ir lá coletar mas preservando, deixar uma quantidade ali pra que essas espécies não se perca e aí eu acho que amplia muito mais esse olhar, e a gente passa a ver com coisas que não só tem haver com a criação, com o artesanato, e com a criação a gente começa a pensar em utilizar outras espécies, em novas criações, e naquela trilha com aquele tanto de espécies que a gente identificou, a gente usa bem pouco... e esse conhecimento e nosso olhar mudou e amplia o uso sustentável dessas espécies... hoje a gente já pensa de uma forma diferente e isso contribui para o uso sustentável do cerrado sim.... (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Na minha mente sim, quando a gente vê o cerrado, a gente se interessa mais, acha mais bonito, dá mais valor, reconhece mais... (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

A gente passa a enxergar o cerrado diferente, mais bonito, e antes a gente arranca, vê o cheiro e depois joga fora e eu acho que a gente aprende a ver, achar bonito e deixar ela lá quietinho... viva (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

É isso mesmo que a leda falou antes a gente passava e não dava bola, agora a gente já olha e valoriza o cerrado (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

“ questão da palha do milho, antes ninguém usava, agora todo mundo guarda, as plantinhas, pintar algumas coisas descartáveis, tudo vira artesanato, não vai mais pro lixo, a gente tá aprendendo cada vez mais, a conservar e reaproveitar, ao invés de jogar fora já aproveita pra outra coisa... o que falta foi mais interesse e mais participação... porque as outras pessoas não tem tempo. (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

No entanto, o nível de consciência atingido ainda é transitivo ingênuo em transição para uma consciência transitiva crítica. Isso porque podemos perceber a manifestação de ação responsável, por parte de algumas delas, seja no que diz respeito a responsabilidade em sua própria prática, no momento da extração, seja no desenvolvimento de seu posicionamento enquanto educadora ambiental e sujeito ecológico engajado na disseminação de uma prática discursiva conservacionista. Com isso, pode-se dizer que tivemos alguns avanços, mas é preciso atentar para o fato de que as relações de pertencimento ainda não estão radicadas no imaginário e na ação dessas mulheres. Ainda

há forte relação entre o cerrado como bem de consumo, como recurso. **Aqui ainda fica uma questão pendente: como fazer com que as lutas pelo acesso e direito aos recursos naturais não deixem de implicar em uma vontade de conservação?**

Respostas para essa questão ainda não foi possível obter, mas as reflexões construídas ao longo desse caminhar despertaram para a interdependência entre a formação do sujeito transformador social e ecológico. Sendo estas duas identidades complementares e não antagônicas uma vez que o resgate da condição de pertencimento pauta-se na reconstrução do anel recorrente entre sociedade/natureza por meio da práxis humana. É preciso estar atento para o papel da educação nesse processo em que se discute a formação do sujeito não apenas sob a perspectiva da política, mas principalmente da ética em que a transformação permeia a ação humana no mundo e a visão humana do mundo.

Quanto às relações entre seu trabalho e a cultura as mulheres apontaram três questões interessantes, a primeira refere-se ao desenraizamento que muitas sentem quanto às tradições antes presentes em suas famílias, fazeres e saberes de suas avós e mães. Tradições que se esmaeceram com o transformar de suas vidas, uma vez que muitas mulheres se distanciaram, em algum período de suas vidas, do meio rural. Mas uma delas atentou para a questão da valorização do trabalho coletivo, fato que tem se perdido e pouco é visto nas relações sociais desenvolvidas no assentamento. O que reflete a transformação vivenciada no espaço rural, e a perda de espaço do trabalho coletivo frente ao individualismo.

Bom pelo o que eu entendo, de cultura e de tradição, eu acho que esse foi um ponto que a gente deixou a desejar, ate em função mesmo dos componentes do grupo que não tem mais essa questão da cultura, pode ate ter, mas ela tá lá muito escondidinha que não desabrochou, talvez que a gente fez foi essa questão do trabalho coletivo que é uma coisa que a gente sabe que está culturalmente esquecida (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Acho que de uns tempos pra cá a gente esqueceu o que é cultura e eu acho que com o grupo a gente tá resgatando isso, a coletividade, a cultura...e com o tempo que a gente vai aprofundando, chamando mais pessoas e colocando novos conhecimentos (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Outro ponto ressaltado foi a questão **da perda da tradição devido principalmente as questões da redução da biodiversidade presente na região, em específico no assentamento.**

Acho que as pessoas mais idosas é que sabem mais, eu pelo mesmo aprendi pouca coisa, e o que eu e aprendi eu não passei pro grupo, porque é difícil porque o Buriti queimou, os pequenos né e ai tem que trazer de fora e fica difícil, e ficou no esquecimento... (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Apenas uma delas afirmou que repassou ao longo das atividades do grupo um conhecimento de uma geração mais antiga:

O que eu aprendi a fazer de tapete foi a minha sogra que me ensinou, me explicou direitinho, eu aprendi com ela e ensinei aqui.. (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

E a adolescente do grupo, ao expressar sua opinião, deu ênfase ao que aprendeu a partir da participação nas atividades do grupo:

É eu acho que a maioria das coisas que eu sei fazer eu aprendi no grupo, foi minha mãe que me ensinou então eu aprendi muito... (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Portanto, quanto às relações entre a valorização da cultura em suas práticas as mulheres relacionaram o conceito de cultura mais estritamente ao conceito de tradição. Ressaltaram também que por meio do desenvolvimento de uma atividade comum e da formação do coletivo elas puderam resgatar a coletividade e vivenciar a participação em espaços públicos. Outro ponto importante, foi o indicativo de como a escassez e a diminuição de espécies da biodiversidade, no caso o buriti, interferem diretamente no enfraquecimento das relações culturais tradicionais.

As mulheres, como exercício, fizeram uma autoanálise a respeito de sua participação individual no projeto. Durante a avaliação as mulheres souberam valorizar mais os conhecimentos compartilhados do que propriamente sua ação isoladamente. Ao longo de todo o trabalho foram realizadas muitas avaliações, com o intuito de exercitar o conhecimento de si, provocar o reconhecimento dos seus próprios limites e possibilidades. Ao fazer uma análise de todo o trabalho as mulheres responderam:

É mais fácil avalia os outros do que a gente mesmo, bom eu acho me vejo não tive a participação que eu gostaria de ter, porque quando eu entro pra fazer qualquer coisa eu entro pra me dedicar ao máximo, e por não estar aqui no assentamento não pude me dedicar muito, não foi o que eu esperava mais foi boa.. foi satisfatória, não foi ruim.. (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Então eu também né, do tempo que passamos juntos nesse grupo, Eu gostei muito do companheirismo, da união das meninas, nos fomos um grupo unido, graças a deus não tivemos fofocas, aprendi muitos com as oficinas, pudemos aprender, poderíamos ter feito mais, vamos continuar tentando e se cada uma continuar animada querendo continuar, se não der pelo menos a gente vai tentar, e quem sabe amanhã é outro dia e quem sabe pode estar melhor, o começo é difícil mesmo... (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Ah eu acho que eu não fiz muita coisa, mas eu pude tirar um aprendizado disso e gostei de tudo... (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Eu Gostei muito, gostei da experiência, aprendi muito, gostaria de ter feito mais mas enfim não deu né, mas a gente tá aqui na luta, gostei de ter conhecido muitas pessoas, cresci muito com isso, gostaria de ter feito mais, mas não foi o suficiente.... (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Todas, em suas respectivas auto avaliações, ressaltaram a troca de experiências e o conhecimento compartilhado, e destacaram o conhecimento que obtiveram a partir da experiência coletiva, forjado na troca de saberes.

A partir da auto avaliação, foi possível perceber que a resignificação antes de atingir o nível político, coletivo, se dá também por meio de mudanças comportamentais do indivíduo. Percebe-se uma transformação com relação à autoestima, a percepção de sua capacidade de criar e transformar não só matéria-prima em utensílios, mas mudanças de atitude. E ainda as contribuições para a formação do senso de responsabilidade e autonomia dessas mulheres, **questões que só são resignificadas devido ao reconhecimento de que enquanto ser, indivíduo, são entes de relação, situados em mundos culturais, possuem direitos, deveres e qualidades. Esse reconhecimento só é possível a partir da participação em experiências reflexivas que permitam ao sujeito ser protagonista de seu próprio processo de formação.** As discussões a respeito das relações de gênero, a análise de seu trabalho enquanto mulher, também foram fundamentais para esse despertar. A seguir, algumas das falas das artesãs:

Eu acho que eu cresci muito como pessoa, depois que a gente se fortalece a gente fala eu sou capaz, eu posso , voce não fica mais dependendo de outras pessoas, eu vou fazer aquilo e vou lá e faço, a gente se valoriza e não fica por baixo, esperando pelas pessoas fazer, você vai tentar, e isso fortalece a cada dia... (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

É muito importante você se sentir forte e capaz de fazer, acreditar em você, não que dá o sentido de que eu posso sozinha, eu vou sozinha, não é isso, é de você se sentir forte e capaz dá uma outra condição, deixa a gente num outro patamar, sai da posição de coitadinho e eu posso, to podendo, outra posição mesmo...cabeça erguidade acreditar na gente mesmo.. (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

hoje eu já faço muita coisa...antes chegava da escola, almoçava, dormia, agora no grupo já produzo e ajudo, criei uma responsabilidade (adolescente artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Acho que mudou só da gente tá ai aprendendo e fazendo o artesanato, acho que teve uma mudança, você pega um cipó, faz alguma coisa, você tá criando alguma coisa.... e isso muda muito a gente. (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Quanto à importância do exercício do protagonismo do sujeito enquanto construtor de seu processo de desenvolvimento, aprendizagem e escolhas das atividades a serem executadas, uma delas ressaltou e as demais concordaram que:

Bom eu não se se pra o grupo todo, mas na construção do grupo uma herança muito legal que vai ficar é a questão da organização, de estar se planejando, essa metodologia, essa ferramenta, que nem eu to aqui mas já to pensando no ano que vem, mas a gente já tem outra cabeça de planejar, o que a gente vai fazer, e eu acho que esse trabalho deu essa base pra gente e a partir de agora eu acho que a gente tá apto, já tem essa condição de fazer, acho que foi um ponto positivo, e como ponto negativo eu acho que a gente tem que se apropria dessa ferramenta , porque a base a gente já tem e agora é só se apropriar, é sonhar, pensar, discutir, talvez faltou um pouco disso, mas condição e capacidade todo mundo que tá aqui tem... (artesã do assentamento Santo Antônio das Brancas)

Aqui elas ressaltaram o papel da metodologia utilizada ao longo do trabalho, demonstram que perceberam que o intuito da pesquisa era provocar a ação transformadora por meio da reflexão e do planejamento das atividades a partir das escolhas definidas pelo coletivo.

É importante ressaltar o dilema que orientou a pesquisadora na elaboração da metodologia. O dilema constituiu-se a partir de duas grandes reflexões: a reflexão a respeito do protagonismo do sujeito no processo de construção do conhecimento e a reflexão sobre a prática de extensão e a intencionalidade do processo educativo.

Assim, a partir das experiências reflexivas vivenciadas ao longo dessa pesquisa e da prática da extensão perpassaram a seguinte reflexão: Como se dá a construção do conhecimento no domínio do desenvolvimento sustentável a partir das práticas de extensão universitária e da intervenção social? Quais contradições, limites e desafios a serem enfrentados?

Se entendermos que a educação tem por essência a natalidade, no que tange a interação do sujeito, por meio de uma ação livre, em um mundo culturalmente instituído em que se constroem e se desconstroem práticas discursivas pelas quais somos condicionados, como assegurar que imerso nesse processo de construção de discurso e identidades não estaríamos por meio do intento de provocar a consciência e dar intencionalidade a nossa práxis legitimando falsas consciências como sendo essa a própria consciência?

Não se pode negar que há um dilema entre a responsabilidade da educação em provocar um nascimento para o novo, para um novo começo, para novas ideias e formas de interagir, para a aptidão de exercer uma ação livre e a função da educação em legitimar certos discursos enquanto desconstrói e desemprega outros. **Essa poderia ser considerada a grande contradição do processo educativo?** Sim, se pensarmos que os sujeitos são estimulados a refletir a partir de um discurso pré-estabelecido. Não, se entendermos que a partir dessas referências e influências são originadas novas ideias e estimuladas novas formas de pensar e agir no mundo.

Tomemos como exemplo, o caso da educação ambiental, que busca legitimar discursos que privilegiam: a qualidade de vida; a interdependência entre humanos e natureza como condição para manutenção da vida; a cooperação; a preocupação com a justiça e a equidade social e ambiental; a diversidade e o pluralismo; e a participação social. E em contraponto, age para deslegitimar discursos que defendem: a uniformidade e a centralidade; o arbitrarismo; o dogmatismo; a competição; a dominação da natureza; dentre outros.

Aqui não pretende-se ir contra o ato de ensinar os princípios da Educação Ambiental, e nem tanto ignorar a pergunta: Estaríamos colocando o sujeito a sombra de seu próprio processo de aprendizagem e desenvolvimento ao convidá-los a refletir a partir de princípios pré-estabelecidos? Não podemos negar que a construção do conhecimento é um ato político e que advém de influências tanto culturais quanto ambientais.

Poderíamos dizer que entender a educação como um ato político é o que a limita? Se é político o ato de educar, este situa-se em um campo conflitivo no qual temos que disputar pela legitimidade e pela negação de certas práticas discursivas, inclusive lutar pela perspectiva que entende a natalidade como essência da educação. Mas será que antes de pensar a educação como um ato político, não precisaríamos pensar que a educação é um

ato capaz de preparar para a vida pública? **O limite reside na contradição entre compreender a educação como ato político ou como ato que prepara para a vida política.**

É preciso pensar: estaríamos caminhando para a construção de uma ação livre do sujeito ou para simplesmente seu posicionamento e desligamento em práticas discursivas que não necessariamente foram forjadas na base de suas relações socioambientais? Estaria a educação ao invés de despertar consciências contribuindo para o subdesenvolvimento da consciência?

Morin (1996) lembra-nos que a esfera da consciência é móvel, pode atrofiar-se e desenvolver-se, em que o sujeito em seu processo de conhecimento e tomada de consciência está subordinado aos regressos e as falsas consciências, sendo esse processo pior que a própria inconsciência, porque esta falsa consciência é legitimada como a oportuna consciência. Alerta ainda que tudo o que divide e compartimenta os conhecimentos, tudo o que lança na sombra o sujeito e a própria consciência não pode deixar de atrofiar a consciência.

Mesmo reconhecendo a necessidade do ensino propriamente dito, o que implica reconhecer que a ciência, o conhecimento e a educação não são neutros é preciso tentar ir além, e ir além consiste na possibilidade de se refletir sobre o próprio processo de apreensão do conhecimento? E isso perpassa valorizar além do ensino, a experiência e o conhecimento que dela emerge, a partir do diálogo de saberes populares e científicos, assegurando o diálogo e negando a sobreposição de um sobre o outro. Trata-se de garantir a possibilidade de construir espaços de efervescências culturais e por consequência comportamentos desviantes.

A formação de um comportamento desviante (MORIN,1996) ou do estado de natalidade (ARENDRT,1997) emergem de um processo em comunhão entre humanos, em que são exercitadas a reflexividade do espírito por meio da práxis. Assim, pode-se afirmar que educação, consciência e experiência estão situadas em um anel recorrente. **A construção do conhecimento pautado na experiência e na reflexão a partir dos elementos que dela emergem é o grande desafio da educação.** Um conhecimento que busca a produção de situações de efervescência cultural ao invés da simples transmissão e assunção de identidades e práticas discursivas pré-estabelecidas.

A educação ambiental, como espaço de efervescência cultural deve pautar-se na construção de uma ética ecológica, que consista no enfrentamento da exploração da natureza, da injustiça ambiental a partir da própria ação e reflexão de sujeitos socioecológicos.

De forma que a educação ambiental busque a construção de culturas favoráveis para as transformações e brechas nos determinismos que pesam e regem a sociedade, empenhando-se na construção de uma nova racionalidade baseada na dialógica entre real e simbólico, teoria e prática, na articulação entre saberes, em uma ética da outridade, na (re) emergência do ser e seu reinvento (LEFF,2004; MORIN,1991). Sem perder de vista as dúvidas que revelam a incompletude de nosso saber, nem o risco que corremos de sermos parasitados e possuídos por nossas ideias e todas as incertezas que tornam o protagonismo do sujeito em seu processo de formação uma vivencia conflituosa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O interessante aqui, ao final, é voltarmos às perguntas iniciais, não para sanar todas as dúvidas que delas emanam, o que seria impossível, mas para direcionar um novo olhar sobre as mesmas perguntas, que se eram a expressão da dúvida única e final, hoje nos fazem deparar com outras reflexões e questionamentos e com a incompletude de nossas respostas. Então, vamos à primeira delas: por que pensar cultura e desenvolvimento local?

Tentar compreender as relações entre cultura e desenvolvimento nos conduziu a um caminho em que se pôde atentar para as relações e tensões entre local e global, rural e urbano, e que apesar de perpassar por análises dialógicas apresentou um universo complexo de transformações e nuances. Como por exemplo, o conflito e a disputa por legitimidade entre as diversas formas de apropriação cultural do mundo material que propagadas pela globalização moldam e definem nossas relações socioambientais. A partir daí foi possível pensar as relações e as influencias entre cultura e desenvolvimento local além do estabelecimento de modelos econômicas e das relações de poder que organizam a sociedade. Permitiu-nos compreender que a mudança cultural pela qual passamos é constituinte e construtora de uma ideia, de um pensamento. Nossas ideias, como diria Morin (1991) a partir do momento em que são formadas interferem na vida de todo o planeta e dos que o habitam. Assim, questionemos: **reconhecer que passamos por uma mudança cultural e entendermos que o que precisamos é maior do que transformar a base econômica e a distribuição do poder é, sobretudo a tradução de que precisamos sublinhar a urgência de se reinventar o pensar?**

Diante desse cenário, quais desafios o reinventar do pensar impõe ao desenvolvimento global/local, rural/urbano? O que implica essa mudança cultural? O fio condutor para algumas dessas respostas centra-se na perspectiva de que é preciso redescobrir o espaço, o trabalho, as relações, o outro social e ambiental. É papel da educação provocar essa redescoberta, que podemos relacionar com o momento que Arendt denomina de natalidade. Refere-se a um nascimento do humano enquanto ser social, uma abertura para viver em um mundo comum, representa a assunção de novas práticas discursivas. **Assim, reconhecemos a centralidade do sujeito na determinação das formas de desenvolvimento e na legitimação das concepções de mundo e suas relações em que seu pensar determina seu agir, temos a ideia de participação, intencionalidade e intervenção implícitas nesse argumento.** Pudemos perceber a íntima relação entre consciência e experiência. Sendo a consciência definida pela qualidade e intencionalidade das experiências reflexivas em que nos envolvemos, mas também é nossa consciência que determina a existência de uma ação como agente de transformação ou a ausência dessa ação, de nossa interação com as distintas realidades que nos cercam.

Mas em que condições se forma uma consciência capaz de intervir? Qual a intencionalidade que a educação ambiental propõe para que possamos enfrentar as intensas transformações que ocorrem na sociedade moderna?

Buscamos alguns entendimentos a partir de duas vertentes da Educação Ambiental, a educação crítica e emancipatória e a partir de seus princípios situamos nossa análise na construção de um processo de aprendizagem baseado na contextualização da realidade, na indissociabilidade entre teoria e prática e na recusa a simples transmissão de conhecimento. E a partir dos princípios da educação para gestão ambiental, por meio da qual se atua no sentido de desenvolver ações coletivas para minimizar os conflitos ambientais, buscamos construir um espaço em potencial para a criação de alternativas baseadas em novos pensamentos, novas ações e novas formas de organização.

A partir daí assumiu-se a perspectiva da educação ambiental como uma experiência reflexiva em que o processo de transformação das relações socioambientais é inerente ao processo de aprendizagem e pautado na co-formação do sujeito. O reconhecer das influências que o sujeito recebe do meio físico, do meio cultural, assim como, o conhecimento do seu próprio processo de funcionamento possibilita ao sujeito se perceber inserido em diferentes mundos culturais e ambientais. **Ele então reconhece o outro social e ambiental e as relações que estabelece, percebe-se em comunhão, o que lhe permite perceber a condição de pluralidade de sua existência, o ponto de partida para a construção de sua ação política.**

Discutimos ainda a formação da autonomia do sujeito e o dilema que este enfrenta quando se depara com a relação opressão/libertação a qual irá definir sua percepção/intervenção ou não nas questões cotidianas. Como alternativa para o enfrentamento da assunção de sua conflitante autonomia ressaltamos o papel da práxis libertadora, em que por meio da ação/reflexão pode oferecer ao sujeito condições de superar um processo de racionalização e favorecer a construção de uma nova racionalidade. Uma racionalidade pautada na relação EU-TU e não mais EU-ISSO, despertando para as interdependências socioambientais assim como para o dialogo de saberes e favorecendo o encontro de identidades. **É perceber o grupo e as relações como espaço de transformação, sendo também transformadas a partir da transdisciplinaridade.**

Resume-se com a afirmação de que três processos são constituintes da formação do sujeito: o reconhecer pertencente a um sitio simbólico, o conhecer a partir da experiência reflexiva; e a recursividade entre aprender e fazer. Três processos que favorecem a ressignificação da inserção do sujeito no mundo e portanto transformam sua ação social.

A discussão caminhou então para as múltiplas intencionalidades que preenchem nossa prática com sentidos e significados, construindo uma relação dialógica entre objetividade e subjetividade. Essas múltiplas intencionalidades advém de diferentes níveis de consciência, os quais irão influenciar no posicionamento do sujeito em diferentes identidades e práticas discursivas.

A partir daí é feita uma discussão centrada na formação do sujeito ecológico. Para iniciar essa discussão se discorre a respeito da significação do conceito de natureza nas distintas sociedades. Na modernidade a natureza deixa de ser o cosmos e passa a ser uma realidade inventada o que evidencia a importância dos significados históricos e culturais na constituição do sentido atribuído ao meio ambiente e a intencionalidade que caracteriza a relação sociedade/natureza.

Discute-se alguns mitos até chegar a dois consensos que moldam a relação sociedade/natureza. O primeiro que define a natureza com algo classificável, como recurso à disposição da espécie humana. E o segundo como valor, como algo finito a ser preservado. Sendo esse segundo eixo a base do discurso da educação ambiental. A diante, com base nessa perspectiva faz-se uma relação entre a formação da consciência do sujeito e seu posicionamento em diferentes discursos. No entanto, surge o questionamento: difundir a consciência seria o mesmo que conscientizar? A crise ambiental trouxe o

reconhecimento da finitude da esfera ambiental, no entanto, o levante desse consenso necessariamente suscita a consciência da conservação?

Se percebe a formação predominantemente de três posturas à medida que o sujeito socializa-se com o discurso da educação ambiental: 1) apatia perante os conflitos socioambientais; 2) preocupação com os danos causados pela relação sociedade/natureza mas ausência de ação intervencionista; 3) reflexão crítica e intersubjetiva e ação transformadora frente os conflitos socioambientais.

No entanto, o processo de formação do sujeito como sujeito ecológico revela algumas armadilhas: 1) as lutas pelo acesso e direito aos recursos naturais conservados implicam em uma vontade de conservação, ou são em si mesmas uma ameaça? 2) como superar a ação das práticas educativas para além da percepção da problemática ambiental? Como criar condições para que sujeitos avancem na construção de uma sustentabilidade?

Para tanto atentou-se para a importância de se construir um processo educativo ativo e capaz de propiciar a dialética entre ação/reflexão. E ainda favorecer o exercício de nosso sentimento de pertencimento seja a um mundo cultural seja a um mundo biológico, físico, em que cidadania, justiça ambiental e a ética ecológica sejam recorrentes e complementares.

Contudo, a reflexividade do espírito e o incentivo a práxis são condições para o alcance de um comportamento desviante. A educação deve buscar propiciar espaços de efervescência cultural com o objetivo de construir uma nova racionalidade, o que implica no reinvento do ser, de suas relações, do reconhecimento da incompletude do seu saber e do seu duplo enraizamento – biológico/cultural. E principalmente reconhecer que corremos constantemente o risco de sermos parasitados e enfeitiçados por nossas ideias.

Com base em todas essas reflexões e questionamentos é que foi construído o processo interativo em que se desenvolveu essa pesquisa. Num primeiro momento por meio do estabelecimento de vínculos se deu ênfase para o desenvolvimento de atividades que estimulassem o autoconhecimento e o reconhecimento de afinidades e diferenças entre as participantes do grupo. Com os vínculos estabelecidos as mulheres se organizaram para o desenvolvimento de uma atividade comum. Nesse momento foram estruturadas ações que provocassem no grupo a reflexão, o exercício do planejamento, o poder de fazer escolhas. Para tanto, optou-se pelo emprego de técnicas de planejamento participativo. No terceiro momento, as mulheres exercitaram sua autonomia e o diálogo de saberes entre elas e a pesquisadora. Nessa fase, se tomou cuidado para que os conhecimentos acadêmicos

apenas mediassem a organização e a reflexão a respeito das relações sociedade/sociedade e sociedade/natureza, de modo que as decisões, reflexões e conclusões eram definidas pelo coletivo de artesãs. Em um quarto momento, fez-se uma análise geral de todo o trabalho, por meio de uma avaliação do trabalho coletivo e do trabalho individual.

E dessa construção e vivência surgiu o questionamento/dilema: a prática educativa está para a disseminação do discurso da educação ambiental ou para a construção do conhecimento a partir da experiência, da prática de extensão?

Essa questão é ainda um dilema, mas para efeito de reflexão é preciso estar atento que o discurso da educação não pode se fechar em si, é preciso ser ele problematizador, ser a condição para a criação de um espaço de efervescência cultural, sem ser ele em si a legitimação de uma falsa consciência, uma vez que ao colocar o sujeito a sombra de seu conhecimento, oprime e assume características de uma educação bancária. Pois mesmo repleto de boas intenções não pode se resumir a simples transmissão de conhecimento e abafar o surgimento de novas racionalidades ao coibir a produção do conhecimento que emerge na experiência, no próprio aprender fazendo. Deve buscar percorrer o caminho que permita ao sujeito superar a explicação e trilhar para a compreensão de si e de suas relações. O caminho para essa passagem pode estar na valorização do conhecimento que vem da base, do pesquisador coletivo para fora, para as teorias.

É por isso que ao longo desse trabalho buscou-se dar mais ênfase aos saberes e conhecimentos que emergiram a partir da troca de experiência do que propriamente aos saberes técnicos e científicos. Esse talvez seja o papel da cultura para o desenvolvimento, permitir que a pluralidade e a diversidade de saberes sejam manifestadas e assim permitir a construção de novas relações, técnicas e formas de organização social. Dessa forma, a pesquisa-ação está para a legitimação de um discurso compatível com a lógica da sustentabilidade social e ambiental, no entanto, ao longo do processo de ação/reflexão preciso estar atento e criar condições para que de fato a construção do conhecimento seja coletiva e forjada na prática de extensão.

No entanto, é importante ressaltar que o processo de co-formação e a importância da experiência no processo de aprendizagem não excluem a acuidade do ensino. Mesmo quando se reconhece que aprender é inevitável, mas que educar e conscientizar o outro é impossível, já que os conhecimentos repassados dependeram muito da escolha e decisão do educando em aceitar e assimilar as informações e conhecimentos compartilhados. Contudo, ensinar é necessário! Isso porque o educando (a) exige e busca o ensino, e vê no educador não a única fonte, mas uma das fontes de conhecimento.

Dessa forma, ensino, experiência e co-formação são complementares e forjam o processo educativo. É preciso ter claro que no processo educativo e de aprendizagem uma esfera não pode sobrepor a outra, permitindo trocas verdadeiras entre educadores e educandos(as), sem coibir a liberdade do outro de aprender.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Ricardo. **O Capital Social dos Territórios:** Repensando o Desenvolvimento Rural. Seminário sobre Reforma Agrária e Desenvolvimento Rural. Fortaleza: Ceará, 1998.

ABRAMOVAY, Ricardo. **Moratória para os Cerrados.** Elementos para uma estratégia de agricultura sustentável. São Paulo: fevereiro, 1999a.

ABRAMOVAY, R. e Veiga, J.E. **Novas instituições para o desenvolvimento rural: o caso do Pronaf.** Texto para discussão 641 IPEA, Brasília, 1999b.

ACSELRAD, Henri (2004). **Conflitos Ambientais no Brasil.** Rio de Janeiro: Relume Dumará, Fundação Henrich Böll.

ALHO, C.J.R.; MARTINS, E.S. **De Grão em Grão, o Cerrado Perde Espaço:** Cerrado – Impactos do Processo de Ocupação. Brasília: WWF- Fundo Mundial para a Natureza. 1995.

ARENDT, Hanna. **A condição humana.** Trad. Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

ARNSTEIN, S.R. 2002. **Uma escada da participação cidadã.** Revista da Associação Brasileira para o Fortalecimento da Participação – PARTICIPE. Porto Alegre/Santa Cruz do Sul, v. 2, n. 2, p. 4-13.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação.** Brasília: Líber. Série Pesquisa em Educação, 2007.

BLUMER, H. **Symbolic interactionism: perspective e method.** Berkeley: University of California, 1969.

BRANDENBURG, Alfio. **Do rural tradicional ao rural socioambiental.** In: Ambiente & Sociedade. Campinas v. XIII, n. 2 .p. 417-428. jul.-dez. 2010.

_____, A.; FERREIRA, A. D. D.; SANTOS, L. J. C. Dimensões socioambientais do rural contemporâneo. Desenvolvimento e Meio Ambiente, Curitiba: UFPR, n. 10, p. 119-125, 2004.

BUARQUE, Sergio C. **Metodologias de planejamento e do desenvolvimento local e municipal sustentável.** INCRA/IICA: Brasília, 1999.

BUBER, Martin. **Eu e Tu.** Tradução. e introdução de Newton Aquiles von Zuben. 5.ed. São Paulo: Centauro, 2001.

CAFIERO, Carlo. **“O Capital”:** uma leitura popular Carlo Cafiero; tradução Mário

CARVALHO, I. C. **Educação Ambiental:** a formação do sujeito ecológico. São Paulo: Cortez, 2004.

- CASTELLS, Manuel. **O poder da Identidade**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- CORDIOLI, S. **Enfoque Participativo**: conceitos, instrumentos e aplicação prática. Porto Alegre: Gênese, 2001.
- CRAWFORD, M. **Talking difference**. Talking across the gender gap. Londres: Sage, 1995
- DIONNE, Hugues. **A Pesquisa Ação para o Desenvolvimento local**. Trad. Michael Thiollent. Brasília: Liber, 2007.
- DUARTE, L. (org). **Dilemas do Cerrado**: entre o ecologicamente (in)correto e o socialmente (in)justo. RJ: Garamond, 2002.
- _____, e M. G. & WEHRMANN, M. E. S. de F., Socioeconomia do Desenvolvimento e Ambiente. Brasília, BB/UnB, 2008.
- _____, e Maria Lucia de santana (org). **Tristes Cerrados**. Sociedade e Biodiversidade. Brasília: Paralelo 15, 1998.
- DUBOST, J. **L'intervention psycho-sociologique**. Paris: PUF, 1987.
- ELESBÃO, I. **O Espaço Rural Brasileiro em Transformação**. Finisterra – Revista Portuguesa de Geografia, Vol. XLII, pp. 47-65, 2007.
- FAVARETO, A.; ABRAMOVAY, R. **O surpreendente desempenho do Brasil rural nos anos noventa**. Santiago do Chile: Rimisp, Série Documentos de Trabajo, n. 32, 2009.
- FAVARETO, Arilson. **A expansão produtiva em regiões** - Há um dilema entre crescimento econômico, coesão social e conservação ambiental? In : GASQUES, J., FILHO, E., NAVARRO, Z.(orgs.) **A Agricultura Brasileira: desempenho, desafios e perspectivas** :Ipea, 2010.
- FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Plano Nacional de Extensão (1999-2001)**. Brasília. SESU/MEC, 1999.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- _____(1993). **Política e educação**. São Paulo: Cortez.
- _____(1992). **Pedagogia da esperança**: Um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra
- GALVANI, Pascal – “**A autoformação, uma perspectiva transpessoal, transdisciplinar e transcultural**”, Educação e Transdisciplinaridade II, Sommerman, A. et al. (orgs.), São Paulo: Triom, 2002 (93-155)
- GEE, J. P. Reading as situated language: a sociocognitive perspective. **Journal of adolescent & adult literacy**. Internacional Reading Association. n. 44, v.8, p. 714-725, 2001.

_____. **Social linguistics and literacies: ideology in Discourses**. 2.ed. London/Philadelphia: The Farmer Press, 1999.

GELAPE, Fabio; Souza, Evie. (org.) **Pesquisa, Desenvolvimento e Inovação para o Cerrado**. Planaltina, DF: Embrapa Cerrados, 2007.

GERHARDT, C. H.; ALMEIDA, J. **The dialectics of social fields in the interpretation of the environmental problematic: a critical analysis based on different readings of environmental problems**. In: *Revista Ambiente e Sociedade*. v.8 n.2 Campinas jul./dez. 2005.

GIDDENS, A. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Ed. UNESP, 1991.

GUIMARÃES, Mauro. *Armadilha paradigmática na educação ambiental*. In LOUREIRO, C.F.B.; LAYRARGUES, P.P.; CASTRO, R.S.de (orgs.). **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

GONÇALVES, PAULO MARCO DE CAMPOS. **Anticorpos de Gaia no encontro das águas**: trajetória de aprendizagem de jovens nas trilhas do ambientalismo. Tese de Doutorado. São Paulo: FEUSP, 2010.

_____. **A educação Ecoprofissional de jovens em zonas periféricas – reflexões em torno de uma experiência**. Dissertação de mestrado. 185p. São Paulo: FEUSP, 2004.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro : DP&A, 2005.

_____. (1996), "The West and the rest: discourse and power", in Hall *et al.* (orgs.), *Modernity: introduction to the modern societies*, Oxford, Blackwell

HANNAH, L., D. Lhose, C. Hutchinson, J. Carr, & A. Lankerani. **A preliminary inventory of human disturbance of world ecosystems**. *Ambio*. 23 (4-5), pp. 246-250, 1994.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONOMICA APLICADA (IPEA). Dimensão, evolução e projeção da pobreza por região e por estado no Brasil. **Comunicado Ipea n. 58**. 13 de junho de 2010.

JACOBI, P. R. et all. **Aprendizagem Social, práticas educativas e participação da sociedade civil como estratégias de aprimoramento para a gestão compartilhada em bacias hidrográficas**. São Paulo em Perspectiva, v. 20, n. 2, p. 5-18, abr./jun. 2006

_____; TRISTAO, Martha; FRANCO, Maria Isabel Gonçalves Correa. **A função social da educação ambiental nas práticas colaborativas: participação e engajamento**. *Cad. CEDES*, Campinas, v. 29, n. 77, Apr. 2009 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622009000100005&lng=en&nrm=iso>. access on 12 June 2011.

KIMMEL, M.S. **A produção simultânea de masculinidades hegemônicas subalternas.** (O. F. Leal, trad.). *Horizontes antropológicos*, 04(9), 103-117, 1998.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. In: **Identidade da Educação Ambiental Brasileira.** Ministério do Meio Ambiente. Diretoria da Educação Ambiental, Philippe Pomier Layrargues (coord.) – Brasília, 2004.

LAPASSADE, Georges. **As Microsociologias.** Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

LATRUBESSE E. (2006). **The neogene history of large South American fluvial systems.** *Quaternary Science Review* (special issue of the IGCP 449) (in press).

LEFF, H. **Aventuras da Epistemologia Ambiental: da articulação das ciências ao diálogo de saberes.** RJ: Garamond, 2004.

LEWIN, K. **Problemas de dinâmica de grupo,** (2ª ed.). São Paulo: Cultrix. 1973.

LOBO, A; & Sawyer, Donald. **O Papel da Sociedade no Estabelecimento de Políticas Públicas para as Savanas.** In: Gelape, Fabio; Neto, Austeclínio.(Ed.) *Savanas: Desafios e Estratégias para o equilíbrio entre sociedade, agronegócio e recursos naturais.* Planaltina,DF: Embrapa Cerrados,2008.

LOUREIRO, Carlos Frederico B.; Teoria Crítica. In FERRARO-JR, L.A. (Org.); **Encontros e Caminhos: Formação de Educadoras(es) Ambientais e Coletivo Educadores** – Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação.** Uma perspectiva pós estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1998

LOURO, G.L. **Gênero, história e educação: construção e desconstrução.** *Educação e Realidade*, 20(2), 101-132, 1995.

MACHADO, R.B.,et all. **Estimativas de perda da área do Cerrado brasileiro. Relatório técnico não publicado.** Conservação Internacional, Brasília-DF, 2004.

MARQUELLI, Rodrigo Pedrosa. **O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NA AGRICULTURA DO CERRADO BRASILEIRO.** Brasília: ISAEFGV/ ECOBUSINESS SCHOOL, 2003. 54p. (Monografia - MBA em Gestão Sustentável da Agricultura Irrigada, área de concentração Planejamento Estratégico)

MARTINS, Leila C. **Memória e meio ambiente: a experiência com as mulheres das águas.** In: ENANPPAS, Indaiatuba-SP, 2002. 14 p. <<http://www.anppas.org.br>>. Acesso em: 26 de abril de 2007

_____. **A construção do sujeito pela educação: revisitando Paulo Freire,** 2010 (não publicado)

_____. **Educação Ambiental e subjetividade: o papel de quem aprende no ato de aprender.** Brasília: UnB/CDS, 2005.

MAZETTO, Carlos Eduardo. **Democracia e Sustentabilidade na agricultura brasileira**: Subsídios para a construção de um novo modelo de desenvolvimento rural. INCRA/IICA, Minas Gerais: INCRA-MG, 2002.

MITTERMEIER, Patrícia R; Patricia R. Gil, Michael Hoffmann, John Pilgrim, Thomas Brooks, Cristina G. Mittermeier, John Lamourex e Gustavo A. B. da Fonseca. Esta publicação foi produzida pela Conservação Internacional. As informações são baseadas no livro "**Hotspots Revisited. Earth's Biologically Richest and Most Endangered Terrestrial Ecoregions**", , publicado pela CEMEX e editado pela Agrupación Sierra Madre, 2005.

MOITA LOPES, P. **Identidades fragmentadas**: a construção de raça, gênero e sexualidade na sala de aula. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

MORAIS de Freitas, L. (2009, December 31). Tecendo redes agroecológicas de agricultura urbana e periurbana em assentamentos e pré-assentamentos no Distrito Federal e entorno. *Revista Brasileira de Agroecologia* [Online] 4(2). Disponível: <http://www6.ufrgs.br/seeragroecologia/ojs/viewarticle.php?id=3326>.

MORIN, E. **Ciência com Consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998

_____. Método III: O Conhecimento do Conhecimento. Portugal: Europam, 1996

_____. Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro. Editora Cortez, São Paulo; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

_____. **O Método IV**: As Idéias: a sua natureza, vida, habitat e organização. Portugal: Publicações Europa-América, 1991.

NASCIMENTO.E. **Coetaneidade e Transversalidade no Mundo Atual**, 2009. Palestra realizada para a disciplina de Seminário Interdisciplinar do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável – PPGDS, do Centro de Desenvolvimento Sustentável da Universidade de Brasília. Brasília: abr. 2009.

NOGUEIRA, Mônica. **Quando o pequeno é grande**: uma análise de projetos comunitários no Cerrado. São Paulo: Annablume, 2005.

OLIVEIRA, Marcelo. **UM OLHAR SOBRE OS ASSENTAMENTOS RURAIS NO ENTORNO DO DISTRITO FEDERAL** / One look on rural settled groups in neighborhoods of the Federal District - Brazil. *Caminhos de Geografia*, Brasília, DF, 7.19, 17 11 2006. Disponível em: <<http://www.caminhosdegeografia.ig.ufu.br/viewarticle.php?id=270>>. Acesso em: 25 02 2010.

Oliveira, P. C., & Carvalho, P. (2007). **A intencionalidade da consciência no processo educativo segundo Paulo Freire** [Versão eletrônica]. *Paideia (Ribeirão Preto)*, 17, 219-230. Disponível em: de <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n37/a06v17n37.pdf>

PERICO, Rafael Echeverri; RIBEIRO, Marília Pilar. 2005. **Ruralidade, Territorialidade e Desenvolvimento Sustentável**. Tradução de Dalton Guimarães. Brasília: IICA.

Pichon-Rivière E. **Teoria do vínculo**. 54 ed. São Paulo: Martins Fontes; 1995.

_____. **O processo grupal**. 7a ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005

RIBEIRO, J.F.; WALTER, T.M.B. (1998). **Fitofisionomias do bioma Cerrado** (in Portuguese). In: SANO, S.M.; ALMEIDA, S.P. (editors). Cerrado: Ambiente e flora. Planaltina: Embrapa Cerrados,

REYES, Fernando; SALINAS, Sergio. **Actores sociales: conciencia y modernidad**. Lycos Espana. Artículos PolíticaNet, 2002.

RODRIGUES, Neidson. **Educação: Da formação humana à construção do sujeito ético**. EDUCAÇÃO & SOCIEDADE. Campinas. v. 22, n. 76, p. 232-257, , 2001. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/pesquisa/bbe-online/det.asp?cod=52416&type=P> acessado em 04 de março de 2011.

SÁ, Laís Mourão . **Pertencimento** . disponível em: www.cetrans.com.br/artigos/Lais_Mourao.pdf 2009 - 12/02/2010

_____. **Pertencimento**. In: FERRARO JÚNIOR, Luiz Antonio (Org.). Encontros e Caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005. p. 245-256.

SACHS, I. **Desenvolvimento Includente, Sustentável e Sustentado**. Rio de Janeiro: Garamond, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa (2009), **Direitos humanos: o desafio da interculturalidade**, Revista Direitos Humanos, 2, 10-18.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Os modos de produção do poder, do direito e do senso comum**. In: A Crítica da Razão Indolente: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 13. ed. Rio de Janeiro: Record, 2006.

SAYAGO, D. **A Invenção Burocrática da Participação: discursos e práticas no Ceará**. Departamento de Sociologia. Universidade de Brasília, Tese de Doutorado, 2000.

SCOOT, J. **Gênero uma categoria útil para análise histórica**. In: SCOOT, J. *Gender and the politics of history*. Nova York: Columbia University Press, 1989.

_____. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Revista Educação e Realidade. Vol 20 (2), 1995.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SILVA, José Graziano da. **Urbanização e Pobreza no Campo**. In: RAMOS, Pedro e REYDON, Bastian P. (orgs.). **Agropecuária e Agroindústria no Brasil**: ajuste, situação atual e perspectivas. Campinas: ABRA, p.127-50, 1995.

SILVA, José Graziano da. **A Nova Dinâmica da Agricultura Brasileira**. Campinas: UNICAMP/IE, 1996, 220p.

SILVA, José Graziano da. **O Novo Rural Brasileiro (versão preliminar)**. In: Congresso Brasileiro de Economia e Sociologia Rural, 34, 1996, Aracaju. **Anais**, p. 71-90.

SILVA, José Graziano da. A Globalização da Agricultura. Disponível em: www.eco.unicamp.br/projetos/rurbano.html

SORRENTINO, Marcos; TRAIBER, Raquel; MENDONÇA, Patrícia; FERRARO, Luz Antonio Junior. **Educação ambiental como política pública**. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 285-299, maio/ago. 2005.

TEIXEIRA, Anísio. **A pedagogia de Dewey**. In Dewey, John. *Vida e Educação*. 8ª. Ed. Tradução e estudo preliminar por Anísio Teixeira. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1975.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 2000.

TONIETTO, Mariléia. **Colônia Mergulhão : o sentido da tradição na ruralidade contemporânea**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Defesa: Curitiba, 2005

_____. **O sentido da tradição na ruralidade contemporânea**. In: Brandenburg, Alfio; Damasceno, Angela et all (org.). *Ruralidades e Questões Ambientais: estudos sobre estratégias, projetos e políticas*. Brasília: MDA, 2007.

TOZONI-REIS, Marília. **Pesquisa-Ação: Compartilhando saberes; Pesquisa e Ação educativa ambiental**. In: FERRARO JÚNIOR, Luiz Antonio (Org.). *Encontros e Caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores*. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005. p. 245-256.

_____. (org.). **Pesquisa-ação-participativa em educação ambiental: reflexões teóricas**. São Paulo: Ana Blume, 2007.

WENGER, Etienne. **Communities of Practice: learning, meaning and identity**. USA: Cambridge University Press, 1998

WHATELY, Marussia. **Serviços ambientais : conhecer, valorizar e cuidar : subsídios para a proteção dos mananciais de São Paulo / Marussia Whately, Marcelo Hercowitz**. -- São Paulo : Instituto Socioambiental, 2008.

VEIGA, J.E. **O Brasil Rural ainda não encontrou seu eixo de desenvolvimento**. *Estudos Avançados*, 43, Setembro-Dezembro 2001, pp. 101-119.

_____(2004) **Destinos da ruralidade no processo de globalização**. VIII Seminário da Rede Iberoamericana de Investigadores sobre globalização e território (RII).

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. Tradução: Jefferson Luiz Camargo. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. **A construção do Pensamento e da Linguagem**. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ZAQUAL, H.: **Globalização e Diversidade Cultural**. São Paulo, Cortez, 2003.

Sites consultados

Fonte: <http://www.webartigos.com/articles/21496/1/Pesquisa-Acao/pagina1.html#ixzz17lyHMw6T>

<http://www.pucrs.br/mj/subsidios-dinamicas-41.php>

EMBRAPA - Satélite: <http://www.cobveget.cnpem.embrapa.br/resulta/brasil/>

APÊNDICES

APÊNDICE A – CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

Eu, _____, declaro que estou ciente de estar participando de um trabalho de pesquisa-ação relativa ao Projeto Mulheres das Águas. A pesquisa está direcionada para a área de Educação Ambiental. Sou voluntário e fui informado que o conteúdo da entrevista será divulgado em dissertação de mestrado, sendo que poderei ser identificado com codinome se assim preferir, assim como, poderei desistir a qualquer momento.

Brasília, ___ de _____ de 2010.

Assinatura

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIOS : DIAGNÓSTICO

QUESTIONÁRIO: Diagnóstico do ASSENTAMENTO SANTO ANTONIO DAS BRANCAS, LOCALIZADO NO MUNICÍPIO DE AGUA FRIA – GO. (aplicado apenas para informante mais credenciado: mais velho, presidente da associação e demais lideranças) Nome da entrevistado (a): _____ casa _____ Data: _____	
Aspectos Históricos Evolutivos	
1. Data da Criação:	2. Tempo de acampamento:
3. Como foi o processo de ocupação da terra?	
4. Quantas famílias moram desde a sua origem?	
5. Como se deu esse processo de mudança das famílias, se é que ocorreu?	
Infra- estrutura do Assentamento	
6. número de Famílias: _____	7. O assentamento possui parcerias externas?
6.1 Capacidade do assentamento:	7.1 () Sim. 7.2 () Não. Siga para a questão 9.
8. Quem são ? Com que e quem trabalham?	
9. O assentamento possui áreas de uso coletivo?	
9.1 () Sim 9.2 () Não Obs: _____	
10. Abrangência (número de famílias atendidas) dos serviços e condições de moradia: (de 1 até 5, 1= ruim, 2= regular, 3= bom 4= ótimo, 5= excelente):	
10.1. () Educação: _____	10.4. () Abastecimento de água: _____
10.2. () serviços de saúde: _____	10.5. () Abastecimento Energia Elétrica: _____
10.3. () Moradia: _____	10.6. () Tratamento de Esgoto: _____
	10.7. () Transporte coletivo: _____
10. Quais as iniciativas de liberação de crédito utilizadas no assentamento?	
11. O assentamento possui área de preservação permanente ou reserva legal? () Sim. () Não Siga para a questão 13.	12. Se sim, quais atividades são desenvolvidas? _____
RELAÇÃO ASSENTAMENTO, MEIO AMBIENTE E CULTURA	
13. O que é meio ambiente pra você?	14. Há projetos relacionados ao cuidado com o meio ambiente?
13.1 () citou atributos sociais e ambientais	14.1 () Sim. Quais? _____
13.2 () citou apenas atributos sociais	14.2 () Não. Siga para a questão 16.
13.3 () citou apenas atributos ambientais	
13.4 () relacionou com conservação	
13.5 () citou problemas socioambientais	
15. Você participa?	16. São desenvolvidas no assentamento festividades, atividades culturais e de lazer?
15.1 () Sim. 15.2 () Não.	16.1 () Sim. 16.2. Quais? _____
	16.3. () Não.
17. O que mais gera conflitos?	18. Como vocês fazem para chegar num acordo ?
17.1 () falhas na comunicação	18.1 () diálogo e comunicação
17.2 () existência de opiniões contrárias	18.2 () isolamento dos envolvidos
17.3 () administração dos recursos financeiros	18.3 () não há acordo
17.4 () desunião 17.5 () outros _____	18.4 () outros _____
PERFIL DO ENTREVISTADO	
19. Idade? _____	22. Profissão: _____
20. Sexo: () Feminino () Masculino	23. Sempre realizou essa atividade? () Sim. Se Não, Quais? _____
21. Origem: Cidade: _____ Estado: _____	24. Aponte a faixa em que sua renda familiar mensal se situa: 22.1 () menos de R\$ 250,00 22.2 () de R\$ 251,00 a R\$ 500,00 22.3 () de R\$ 501,00 a R\$ 1000,00 22.4 () Mais de R\$ 1000,00 22.5 () Não Respondeu
25. Aponte a(s) Fonte(s) de Renda	26. Escolaridade:
25.1 () somente trabalho homem	26.1 () Sem escolaridade 26.2 () Fundamental incompleto
25.2 () somente trabalho mulher	26.3 () Ensino médio completo 26.4 () Fundamental completo
25.3 () trabalho dos dois (casal)	26.5 () Ensino Médio incompleto 26.6 () Superior incompleto
25.4 () trabalho da família (casal e filhos)	26.7 () Superior completo 26.8 () Pós-graduação
25.5 () Auxílios do governo	26.9 () Não sei
25.6 () Aposentadoria	
25.7 () Outros _____	
27. Religião:	29. Assentamento e artesanato (roteiro)
28. Número de Filhos: _____	29.1 Experiências anteriores
	29.2 Quantas mulheres participaram
	29.3 Quantas tem interesse e quem são
	29.4 Quanto tempo durou
	29.5 Que curso fizeram
	29.6 Quem parou, quem continua e porque/como

QUESTIONÁRIO SOBRE PERFIL DAS MULHERES E FAMILIAS DO ASSENTAMENTO SANTO ANTONIO DAS BRANCAS, LOCALIZADO NO MUNICIPIO DE AGUA FRIA-GO.	
Nome da entrevistada: _____ casa _____ Data: _____	
CARACTERÍSTICAS DA VIDA NO CAMPO	
1. Sempre viveu no área rural? 1.1 () Sim, sempre Siga para a questão 3. 1.2 () Não 1.3 () Nasceu no campo mas já morou na área urbana.	2. Em qual (is) cidades? _____ 2.1. Que emprego tinham (casal)
3. Já tiveram terra antes de ser assentado? 3.1 () Sim. 3.2 () Não. Siga para questão 6	
4. Como perderam?	
5. O que produziam antes? 5.1 () produção lenheira 5.2 () hortifrutí 5.3 () gado de corte 5.4 () aves 5.5 () gado leiteiro 5.6 () caprinos 5.7 () grãos 5.8 () Outros _____	6. O que produzem agora? 6.1 () grãos e cereais 6.5 () hortifrutí 6.2 () gado de corte 6.6 () aves 6.3 () gado leiteiro 6.7 () caprinos 6.4 () produção lenheira 6.8 () outros _____
CARACTERÍSTICAS DA VIDA SOCIAL DAS ASSENTADAS	
7. No assentamento existem organizações sociais como associações e cooperativas? 7.1 () Se Sim, Quantas? _____ 7.2 () Não. Siga para questão 10.	8. Você participa de alguma? 8.1 () Sim, eu participo diretamente. 8.2 () Sim, participo indiretamente (representada por algum familiar) 8.3 () Qual(is)? _____ 8.4 () Não. Siga para questão 10.
9. Como avalia o desempenho dessa organização? (de 1 até 5, 1= muito insatisfeito, 2= insatisfeito, 3= indiferente, 4= satisfeito, 5= muito satisfeito)	
9.1 () organização 9.2 () benefícios gerados para o grupo 9.3 () comunicação 9.4 () administração dos recursos financeiros 9.5 () atuação dos membros da diretoria 9.6 () participação dos associados 9.7 () outros _____	
10. E sindicalizado? 10.1 () Sim. 10.2 () Não, Nunca Foi. 10.3 () Não, mas já foi.	11. Aponte a pessoa mais ouvida na comunidade _____
12. O que mais gera conflitos? 12.1 () falhas na comunicação 12.2 () existência de opiniões contrárias 12.3 () administração dos recursos financeiros 12.4 () desunião 12.5 () outros _____	13. Como vocês fazem para chegar num acordo ? 13.1 () diálogo e comunicação 13.2 () isolamento dos envolvidos 13.3 () não há acordo 13.4 () outros _____
RELAÇÃO ASSENTAMENTO, MEIO AMBIENTE E CULTURA	
14. O que é meio ambiente pra você? 14.1 () citou atributos sociais e ambientais 14.2 () citou apenas atributos sociais 14.3 () citou apenas atributos ambientais 14.4 () relacionou com conservação 14.5 () citou problemas socioambientais	15. Há projetos relacionados ao cuidado com o meio ambiente? 15.1 () Sim. Quais? _____ 15.2 () Não. Siga para a questão 17. 16. Você participa? 16.1 () Sim. 16.2 () Não.
17. São desenvolvidas no assentamento festividades, atividades culturais e de lazer? 17.1 () Sim. 17.2. Quais? _____ 17.3. () Não	18. Assentamento e artesanato (roteiro) 18.1 Experiências anteriores 18.2 Quantas mulheres participaram 18.3 Quantas tem interesse e quem são 18.4 Quanto tempo durou 18.5 Que curso fizeram 18.6 quem parou, quem continua e porque/como
PERFIL DA ENTREVISTADA	
18. Idade? _____ 19. Origem: _____ Cidade: _____ Estado: _____	20. Profissão: _____ 21. Sempre realizou essa atividade? 21.1 () Sim. 21.2 () Se Não, Quais? _____
22. Aponte a faixa em que sua renda familiar mensal se situa: 22.1 () menos de R\$ 250,00 22.2 () de R\$ 251,00 a R\$ 500,00 22.3 () de R\$ 501,00 a R\$ 1000,00 22.4 () Mais de R\$ 1000,00 22.5 () Não Respondeu	23. Aponte a(s) Fonte(s) de Renda 23.1 () Somente trabalho homem 23.2 () Somente trabalho mulher 23.3 () trabalho dos dois (casal) 23.4 () trabalho da família (casal e filhos) 23.5 () Auxílios do governo 23.6 () Aposentadoria 23.7 Outros _____
24. Escolaridade: 24.1 () Sem escolaridade 24.2 () Fundamental incompleto 24.3 () Ensino médio completo 24.4 () Fundamental completo 24.5 () Ensino Médio incompleto 24.6 () Superior incompleto 24.7 () Superior completo 24.8 () Pós-graduação 24.9 () Não sei	25. Religião: _____ 26. Número de Filhos: _____

APÊNDICE C – LISTA DE ESPÉCIES DO CERRADO ENCONTRADAS NA TRILHA

PLANTA	N. CIENTÍFICO	LOCAL	PARTE DO VEGETAL	USO
Ingá		casa D. Irene	semente e fruto	artesanato (molduras)
Capitão-do-campo (maria-preta)	<i>Terminalia argentea</i> (Combretaceae)	casa D. Irene cerrado	frutos	artesanato (quadros, cartões etc.)
jacarandá-cascudo (jacarandá do cerrado)	<i>Dalbergia miscolobium</i> (Leg. – Papilionoideae)	casa D. Irene	casca	Corante preto
Barbatimão	<i>Stryphnodendron adstringens</i> (Cov.)	trilha (saída da casa D. Irene)	entre-casca	corante vinho
Pequi	<i>Caryocar brasiliense</i> (Caryocaraceae)	trilha (saída da casa D. Irene)	Casca e folhas	Corante amarelo
faveira-do-campo (favela)	<i>Dimorphandra mollis</i> (Leg. – Ceasalpinioideae)	trilha (saída da casa D. Irene)		Medicinal
Gonçalo-alves		trilha (saída da casa D. Irene)	Semente	
Pau-terra				
Coqueirinho				
Capitão/passarinho				
Mama-cadela	<i>Brosimum gaudichaudii</i> (Moraceae)	Trilha e cerrado		Culinária
Cagaita				
Carobinha (confirmar campo)	<i>Jacaranda</i> sp (Bignoniaceae)	Cerrado	Frutos	Vários
Coco de vassoura		Cerrado		
Pau-terra-grande	<i>Qualea grandiflora</i> (Vochysiaceae)	Cerrado	Frutos secos; Frutos verdes e raízes	Vários; Corante amarelo
Pau-doce	<i>Vochysia elliptica</i> (Vochysiaceae)	Cerrado	Fruto seco	Vários
Pau-santo (confirmar no campo p. 71)	<i>Kielmeyera coriacea</i> (Guttiferae)	cerrado	Frutos secos (estrela de três pontas)	Vários
Pau-santo (confirmar no campo p. 73)	<i>Kielmeyera speciosa</i> (Guttiferae)	cerrado	Fruto alongado	ornamental
Camargo (palmeira)		Cerrado		Vários
Marolo do cerrado (pinha do cerrado)	<i>Annona coriacea</i> (Annonaceae)	Cerrado		Culinária
Mangaba	<i>Hancornia speciosa</i> (Apocynaceae)	Cerrado		Culinária
Pé de perdiz		Cerrado		Medicinal
Copaíba (pau d'óleo)	<i>Copaifera langsdorffii</i> (Leg. Caesalpinioideae)	Cerrado	Semente e fruto; casca	Medicinal; tintura e corante amarelo e verniz
Gravatá		Cerrado		Culinária
Marmelo-do-cerrado		cerrado		culinária
Mimosa	<i>Mimosa clausenii</i> (Leg. – Mimosoideae)	Cerrado		paisagismo
Pacari	<i>Lafoesia pacari</i> (Lythraceae)	Cerrado	Casca e madeira	Corante para tecidos
Murici-macho (confirmar campo) (Timbó-vermelho ou cipó-da-abadia)	<i>Heteropterys byrsonimifolia</i> (Malpighiaceae)	Cerrado	Frutos	Ornamental
Pepalantus				* ideia para fazer mudas (tem no assentamento)

APÊNDICE D – Quadro lógico

ATIVIDADE	META	PERIODO DE EXECUCAO	RESPONSAVEL
Ministrar oficina de PortaJóias – Fibra da Banana	Realizar uma oficina em Março	Até 31 de Março	Damiana
Levantar custos da oficina	Realizar uma oficina em Março	Até o dia 20/2	Damiana
Mobilizar as mulheres	Realizar uma oficina em Março	24/2	Damiana/Ediléia Juciele/Daniele
Compra do Material	Realizar uma oficina em Março	28/2	Camará/Domingas
Local	Realizar uma oficina em Março	executado	Domingas
Parceiros	Realizar uma oficina em Março	-	Nao há necessidade
Documentação	Realizar uma oficina em Março	Até o dia 15 de março	Damiana/ Simone/Camará
Organizar Capacitação Senar	Realizar o Curso em abril	De fevereiro a março	Camará
Feiras	Participar de Feira até maio	Até Maio	Camará
Compra de material 4 tubos de Cola quente, 2 pistolas, arame de base n 20, um tubo de cola branca, um vidro de álcool, 6 pincéis médios e 2 grandes, 1 tesoura grande de picotar, um alicate para manusear arame, purpurina.	Realizar uma oficina no mês de março	Até dia 14/03	Camará
Oficina Damiana	Realizar uma oficina no mês de março		
Arrastão no assentamento – 1 até no 19 Daniela e Damiana e do 23 até o 45 Juciele e Ediléia.	..	Até 11/03	Daniela, Damiana, Juciele, Ediléia
Oficina de arranjo de flores de pano – 21/3 – Casa Ediléia	Oficina março	Até 21/03	Ediléia
Compra material Arame, papel crepom, cola de cascorex, 2 sacos de pano, 1 sachê de gelatina sem sabor, anelina de tingir tecido, linha de pipa, álcool.	Oficina março	Até 19/03	Camará
Arrastão no assentamento – as mesmas pessoas - 3 meninas pra baixo (23 ao 45) e as adultas sobem(1 ao 20).	Oficina março	Até 17/03	Ediléia, Daniela, Juciele, Daniela
Ligar assentamento	Oficina março	Até o dia 17/3	Camará
Oficina de Arranjo de flor – 18/4 – casa Dona Domingas Material a ver	Realizar duas oficinas no mês de abril	Até 15/04	Domingas
Arrastão no assentamento até o dia 15 de abril	Oficinas abril	Até 15/04	Ediléia, Damiana, Daniela, Juciele, Bianca
Oficina de Sabonete – 25/4 – casa dona Domingas	Oficina abril	25/04	Simone
Compra material Álcool 70%, base para sabonete, glicerina, essência, forma de sabonete, fixador.	Oficina abril		Camará
Arrastão no assentamento – as mesmas pessoas até o dia 22 de abril.	Realizar duas oficinas no mês de abril	Até o dia 22 de abril	Ediléia, Damiana, Daniela, Juciele, Bianca

